



Nádia Mártires Correia     **A relação da Creche/Jardim-de-Infância  
com a Família**

Relatório do Projeto de Investigação  
Mestrado em Educação Pré-escolar

Fevereiro 2015  
Versão Final

Escola Superior de Educação  
Mestrado em Educação Pré-escolar

Docente orientadora: Doutora Ana Luísa de Oliveira Pires

Discente: Nádia Mártires Correia

Nº de estudante: 130139008

## **Agradecimentos**

Gostaria de fazer alguns agradecimentos. Irei começar por agradecer aos meus pais e irmão que me apoiaram ao longo do meu percurso académico. Gostaria também de agradecer à minha restante família.

Agradeço à minha amiga Patrícia Silva, que me acompanhou no Mestrado em Educação Pré-escolar e com quem fiz alguns trabalhos durante esta etapa.

Agradeço à educadora de infância cooperante e à assistente operacional, com quem contactei no primeiro estágio que realizei neste Mestrado. Agradeço também à educadora de infância cooperante e à assistente operacional, que me receberam no segundo estágio.

Gostaria também de agradecer a todos os docentes com quem contactei durante o meu Mestrado em Educação Pré-escolar, que contribuíram para muitas das aprendizagens que realizei.

Para terminar, o meu obrigado à docente orientadora deste trabalho final, Prof. Doutora Ana Luísa de Oliveira Pires.

## **Resumo**

Este relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e tem como tema a Relação da Creche/Jardim-de-Infância com a Família. Tem como finalidade compreender a importância do estabelecimento de uma boa relação entre a instituição educativa e a família.

A metodologia utilizada assenta na investigação qualitativa, inspirando-se também nos objetivos da investigação-ação. Pretende-se assim contribuir para a compreensão e eventual melhoria das práticas pedagógicas, através da modificação de determinadas situações-problema identificadas em contexto de estágio.

Os procedimentos utilizados para recolher e tratar a informação foram a observação-participante, o inquérito por questionário dirigido às educadoras cooperantes dos contextos de estágio e a análise dos documentos oficiais das instituições e das salas.

As principais conclusões a que cheguei têm a ver com o facto de existirem diversas estratégias e modalidades de relacionamento que podem ser utilizadas para desenvolver uma relação positiva entre a instituição educativa e as famílias. No entanto, estas estratégias deverão ser ajustadas ao contexto educativo e às necessidades e interesses das famílias, promovendo o desenvolvimento e bem-estar das crianças.

Uma outra conclusão a que cheguei incide no facto de existirem repercussões positivas nas crianças, nos educadores e nas famílias, quando esta relação se desenvolve da melhor forma.

**Palavras-chave:** Educação de Infância; Relação Creche/Jardim-de-Infância-Família; Comunicação/Participação da Família.

## **Abstract**

This report was written for the Preschool Education Master and its subject is the Relationship of the Kindergarten with the Family. The purpose of this work is to understand the importance of building a good relationship between the educating institution and the family.

The methodology used in this study is based on qualitative investigation, inspiring as well in the objectives of the action research. This work intends to comprehend and possible improve pedagogical practices by changing certain problem-situations identified in the internship context.

The procedures used to collect and analyze data were the participant-observation, the questionnaire survey directed to the childhood educators of the internship context and analysis of the official documents of the institution and its classes.

The main conclusions that I got are related to the fact that are several strategies and kinds of relationship that can be used to developed a positive relationship between the institution and parents. However, these strategies should be adjusted to the educational context and the personal needs and interests of each family, to promote the development and well-being of the children.

Another conclusion that I was able to draw from this study is the fact that there are positive repercussions in the children, the educators and the parents, when this relationship is developed in the best way.

**Keywords:** Childhood Education; The Relationship Kindergarten-Family; Communication/ Participation of the Family.

## Índice

Agradecimentos .....	página 3
Resumo (Palavras-chave) .....	página 4
Abstract (Keywords).....	página 5
1-Quadro teórico de referência: A relação da Creche/Jardim-de-Infância com as Famílias .....	página 11
1.1- A articulação entre a Creche/Jardim-de-Infância e as Famílias.....	página 11
1.2- A Comunicação e a Participação das Famílias no contexto da Creche/Jardim-de-Infância .....	página 17
1.3- Entre a Creche/Jardim-de-Infância e a Família: o papel do Educador de Infância.....	página 26
1.4- Promover a relação entre a Creche/Jardim-de-Infância e a Família: Estratégias de intervenção.....	página 32
2- Metodologia .....	página 41
2.1- A investigação qualitativa .....	página 41
2.2- A investigação-ação .....	página 45
2.3- Descrição dos contextos .....	página 53
- O contexto de estágio de Creche .....	página 53
- O contexto de estágio do Jardim-de-Infância.....	página 55
2.4- Dispositivos e Procedimentos de recolha e análise da informação .....	página 57
3- Apresentação e interpretação da intervenção .....	página 69
3.1- A minha intervenção nos contextos .....	página 69
3.2- As perspetivas das educadoras de infância inquiridas .....	página 71

3.3- As estratégias usadas em cada contexto relativas a relação da instituição educativa com as Famílias .....	página 78
- O contexto de estágio de Creche .....	página 78
- O contexto de estágio do Jardim-de-Infância.....	página 81
3.4- A Intervenção no contexto de estágio .....	página 85
-O estágio em Creche .....	página 85
3.5- Balanço final da Intervenção .....	página 90
4- Considerações globais .....	página 91
Referências Bibliográficas.....	página 94
Anexos .....	página 98
Apêndices .....	página 101

## **Introdução**

O tema deste relatório é “A relação da Creche/Jardim-de-Infância com a Família”. A escolha do tema teve como ponto de partida uma situação identificada no primeiro contexto de estágio, realizado em Creche.

A unidade curricular “Seminário de Investigação e de Projeto”, na qual se delineia o tema, se identifica a situação-problema e formula-se a questão de investigação-ação do trabalho que deve ser transversal aos contextos da Creche e do Jardim-de-Infância, veio reforçar a minha escolha inicial.

Para além das observações que fiz nos estágios deste Mestrado, contribuíram também as que fiz nos estágios da Licenciatura em Educação Básica (L.E.B.). Tentei relembrar-me do que observei nos estágios da L.E.B., relativamente ao modo como decorria a relação das instituições com a família.

Existiu ainda outra motivação, pois considero a família um pilar fundamental para o bom desenvolvimento de cada indivíduo e baseando-me em experiência própria, posso afirmar que a minha família me apoiou ao longo do meu percurso escolar.

Relativamente à importância do tema, ao conversar com a educadora cooperante do primeiro estágio, percebi a pertinência de uma boa relação entre a Creche/Jardim-de-Infância e as famílias. Percebi também no primeiro estágio que dependendo do modo como decorre esta relação, esta irá ter repercussões positivas ou negativas nas crianças.

Os objetivos deste trabalho prendem-se com a necessidade de saber mais sobre este tema. Procurando assim conhecer e perceber o que vários autores referem e quais as estratégias sugeridas.

Refleti sobre as situações que observei e assim consegui definir a situação problema e a questão de investigação deste trabalho. A situação problema foi observada no primeiro estágio, em que algumas crianças se deslocavam na carrinha do Jardim-de-Infância e em que os pais destas raramente visitavam a instituição. Estes pais acabavam por passar algum tempo sem visitarem a sala e sem verem os trabalhos expostos realizados pelos seus filhos. Todos os pais das crianças desta sala podiam comunicar com a educadora



através do caderno e do telefone que se encontrava disponível para receber chamadas das famílias.

Analisei esta situação e conclui que poderia ser dada a oportunidade a estes pais de visitarem a sala dos seus filhos e permanecerem aí algum tempo. Seria também importante que pudessem conversar com a educadora no sentido de poderem participar e combinar o dia e a atividade que iriam realizar na sua visita à sala. Percebi ainda que seria essencial definir o dia desta visita, segundo a disponibilidade dos pais. Seria também pertinente que para melhorar esta situação os pais fossem lembrados da existência do caderno e do telefone.

Considerando que se trata de um estudo inspirado na metodologia da investigação ação, formulei a seguinte questão de investigação: “Como promover o envolvimento da família na Creche/Jardim-de-infância?”.

Neste trabalho começarei por apresentar o quadro teórico de referência sobre a relação da Creche/Jardim-de-Infância e a Família, referindo as principais orientações do Ministério da Educação e apresentando o pensamento de diversos autores sobre a comunicação e a participação das famílias na Creche/ Jardim de Infância. Abordarei seguidamente o papel do educador de infância nesta relação. Para finalizar o quadro teórico de referência, irei mencionar as principais estratégias sugeridas por vários autores, para estabelecer uma relação positiva entre a instituição educativa e a família.

No ponto 2 apresentarei a metodologia utilizada neste trabalho. Neste ponto irei começar por caracterizar a investigação qualitativa e a investigação-ação. De seguida apresentarei os contextos onde os meus estágios decorreram e onde fiz observações para este trabalho. Referirei também os procedimentos utilizados para recolher e tratar a informação obtida nestes contextos.

No ponto 3, que se foca na descrição e na interpretação da intervenção que realizei num dos contextos de estágio, referirei qual foi a minha atitude nestes contextos. Irei apresentar as perspetivas das educadoras de infância cooperantes em relação ao tema deste trabalho e descreverei as estratégias utilizadas em cada um dos contextos de estágio para estabelecer uma relação positiva com as famílias. Farei a descrição e a análise da intervenção e apresentarei o balanço final sobre a intervenção realizada.

No ponto 4 farei o balanço final do trabalho desenvolvido.

O relatório integra ainda a bibliografia, os anexos (o inquérito por questionário, as respostas das educadoras) e os apêndices (os textos escritos que enviei aos pais).

## **1- Quadro teórico de referência: A relação da Creche/Jardim-de-Infância com as Famílias**

Apresento neste ponto o enquadramento teórico deste trabalho. Irei primeiro analisar os documentos do Ministério da Educação, no que diz respeito à articulação entre a Creche/Jardim-de-Infância e a Família. De seguida apresentarei o que diversos autores referem sobre a comunicação e a participação da família na instituição educativa. Posteriormente irei descrever o que vários autores mencionam sobre o papel do educador, no sentido de estabelecer uma boa relação com a família. Para finalizar irei referir as estratégias apresentadas por um conjunto diversificado de autores, com o objetivo do desenvolvimento de uma boa relação entre a instituição educativa e família.

### **1.1- A articulação entre a Creche/Jardim-de-Infância e as Famílias**

A partir da análise que fiz a vários documentos do Ministério da Educação (M.E.), constatei que estes documentos apresentam indicações no sentido de apoiar o profissional da educação a estruturar os momentos educativos, particularmente no que diz respeito à sua relação com as Famílias.

Comecei por analisar a Lei de Bases do Sistema Educativo (M.E., 1986) que apresenta algumas indicações sobre como deverá decorrer a relação entre o Jardim-de-Infância e a Família. Nesta lei é referido que deve existir um trocar de informações em articulação com o trabalho desenvolvido pelos pais.

Não existem orientações do Ministério de Educação dirigidas ao nível de educação em Creche devido ao facto de este nível ser tutelado pelo Instituto de Segurança Social, do Ministério do Trabalho. Existe um documento desenvolvido pelo Instituto da Segurança Social, onde se podem encontrar algumas indicações sobre a valência de Creche, nos mais diversos aspetos.

Neste documento existem algumas indicações relativamente à relação entre a instituição educativa e as famílias. A primeira surge enquadrada num conjunto de indicações dadas,

onde se refere que devem fazer parte das atitudes e iniciativas que o educador desenvolve na sua prática educativa. O educador deve respeitar e ir ao encontro das necessidades e preferências das crianças, sobretudo no momento de preparar o quotidiano e as atividades que pretende desenvolver. Para que tal aconteça, é necessário que se estabeleça uma relação com os pais, criando um ambiente de cooperação com estes. Assim pode-se conhecer o que caracteriza os seus filhos (Instituto da Segurança Social, 2011).

Neste documento são feitas ainda algumas sugestões, relativamente ao desenvolvimento de uma relação positiva com os pais. É referido que um ponto essencial consiste na ligação que deve ser estabelecida com os pais e os seus filhos. Os pais irão assim poder sentir que existe uma grande cooperação entre a família e a instituição educativa. Como tal irão sentir-se mais estáveis e confiantes, possibilitando uma melhor adaptação de cada criança à instituição educativa. (Instituto da Segurança Social, 2011)

Na relação entre os pais, os seus filhos e os profissionais da instituição, deve existir uma partilha de conhecimentos e um sentimento de consideração entre todas as pessoas envolvidas.

Os pais devem ser recebidos na instituição da melhor forma onde poderão ajudar com os seus saberes e habilidades, podendo assim melhorar as tarefas que se irão desenvolver na instituição. Neste documento os pais são considerados como as pessoas essenciais encarregues de garantir o bom desenvolvimento dos seus filhos. Os profissionais da equipa de sala deverão estabelecer uma comunicação regular com todo o grupo que frequenta a sala de atividades, tentando assim conhecer este grupo e os seus pais (Instituto da Segurança Social, 2011).

Este documento apresenta algumas sugestões sobre como deverá ocorrer a relação entre a instituição e os pais. Primeiro é referido que deve existir uma partilha de saberes e diálogos esclarecedores, que vão ao encontro do que caracteriza cada família. Pelo que quando se tenta dialogar com os pais, devem ser tidas em conta as suas capacidades e o contexto com o qual estes contactam no seu quotidiano. Deve existir ainda a garantia de que, o que as famílias transmitem aos profissionais nestas conversas, não é discutido com outras pessoas (Instituto da Segurança Social, 2011).

O segundo ponto menciona que devem ser facultados aos pais todos os dados possíveis, que os informem acerca do crescimento dos seus filhos e de possíveis temas que lhes

despertem a atenção. Devem ser desenvolvidos momentos que permitam esta troca de conhecimentos constante dos profissionais da instituição com os pais.

O terceiro ponto refere que os pais são vistos como podendo trabalhar em conjunto com a instituição educativa, sendo que a instituição deve ter definida uma estrutura, onde são possíveis os diálogos menos formais dos profissionais da instituição com os pais e vice-versa. Com estes diálogos tenta-se possibilitar da melhor forma a envolvimento dos pais na estruturação das diversas tarefas e momentos, que se pretende que aconteçam no dia-a-dia da instituição (Instituto da Segurança Social, 2011).

Relativamente ao Jardim-de-Infância o Ministério da Educação desenvolveu um documento que se intitula de Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997). Neste documento existe uma parte dedicada à forma como a ligação entre a educadora e a família deverá decorrer. O Ministério defende que deve existir uma relação entre ambas as partes, que são definidas como as vertentes que influenciam o desenvolvimento das crianças. É referido que se precisa de momentos de correspondência com as famílias. Estes momentos são um pouco diferentes dos de outros níveis de ensino, devido às características das crianças e ao desconhecimento dos adultos em relação ao trabalho desenvolvido no Jardim-de-Infância. Esta relação poderá desenvolver-se de diversas maneiras, pois existe uma diferença entre a que se cria com cada pai/mãe e aquela que se cria com o conjunto de pais, relação esta que é mais estruturada. No entanto ambas as relações devem ocorrer.

O Ministério da Educação (1997) considera a família como a responsável pela formação dos seus filhos, pelo que esta deve poder decidir e envolver-se mais ativamente nas estratégias que a instituição define. Este tipo de envolvimento deve ser prevista pela instituição para conseguir responder ao que as famílias precisam, assegurando o desenvolvimento da criança. A instituição deve então registar e explicar às famílias, os seus princípios educativos.

Quando se prepara o projeto da instituição, os profissionais e as famílias devem participar na sua estruturação. Este documento deve ser elaborado, tendo por base a troca de pontos de vista de cada pessoa. Apesar de constituir um suporte para a instituição, deve ser possível a sua alteração e ajustamento ao que ocorre no contexto em que a instituição se insere. Para tal, é necessário uma apreciação constante por parte dos envolvidos na construção deste documento. Nem sempre o envolvimento dos

profissionais da instituição e da família é imediato, podendo existir outras pessoas que representem um grupo maior (Ministério da Educação, 1997).

Para esta relação se desenvolver da melhor maneira são referidos alguns aspetos, nomeadamente que a instituição deve transmitir informações à família e vice-versa, bem como que se deve conhecer o que as famílias esperam dos seus filhos.

Torna-se importante que o profissional mostre e explique às famílias, os trabalhos feitos pelos seus filhos. Com este tipo de atitude torna-se possível um ambiente de diálogo, onde exista uma partilha de conhecimentos entre as famílias, os seus filhos e os profissionais. Com estas iniciativas, possibilita-se a cooperação com os pais e o seu envolvimento na construção dos documentos da instituição e da sala, permitindo-se assim que conheçam o trabalho aí realizado. É ainda possível a envolvimento de pessoas que vêm em nome das famílias e dos colaboradores que a instituição tem (Ministério da Educação, 1997).

Se todas as possibilidades existentes para a envolvimento das pessoas forem concretizadas, criam-se situações de aprendizagem para os educadores bem como para os pais, o que irá ter repercussões nos seus filhos.

A educadora deverá conversar com os órgãos de gestão da instituição, procurando definir como se poderá estimular o envolvimento das famílias, face à pertinência de tal situação e às repercussões da mesma nos filhos dessas famílias. É necessário que todos os profissionais da instituição encontrem estratégias para estimular o envolvimento das famílias. Pelo que as respostas a este ponto não irão surgir de imediato. Ao longo do ano letivo será necessário realizar novas adaptações. (Ministério da Educação, 1997)

O Ministério de Educação criou outra lei, a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar (1997) onde são referidos alguns aspetos sobre a relação que se pretende desenvolver entre a educadora de infância e a família. Nesta lei é referido que compete aos pais a formação das crianças, sendo que a educação pré-escolar não tem um carácter obrigatório.

Na Lei-Quadro da Educação Pré-escolar (Lei nº5/97) é ainda mencionada a questão da envolvimento dos pais. Estes poderão fazer parte dos grupos destinados para o efeito, ou designar pessoas que os representem. Assim poderão também contribuir para variados aspetos da instituição educativa. Deve-se criar uma articulação com os profissionais da instituição e os familiares, sendo que estes últimos devem confirmar que estão

informados sobre as horas a que a instituição abre e encerra. Segundo a Lei nº5/97 as famílias poderão envolver-se como voluntários, tendo em conta as indicações da administração do Jardim-de-Infância.

O Artigo 22º (M.E., 1997, p.673) prevê que é necessário um bom ensino no Jardim-de-Infância e para tal é preciso proporcionar uma hora de abertura e de encerramento, que vá ao encontro do que os pais necessitam.

No Artigo 23º (M.E., 1997, p.673) é mencionado que se deve garantir que as instituições educativas consigam ir ao encontro do que os pais precisam, designadamente no caso de precisarem que o seu filho permaneça durante mais tempo na instituição. Como tal as horas de abertura e de encerramento devem ser alargadas, tentando concretizar o mencionado noutro artigo, o 12º.

Analisei outra publicação do M.E. (2000) intitulada de “A Educação Pré-Escolar e os Cuidados para a Infância em Portugal” onde é referido que o Jardim-de-Infância deve garantir uma hora de abertura e de encerramento, adaptada ao que os pais precisam. É referido ainda que deve existir uma hora, destinada ao diálogo com as famílias.

Nesta publicação são definidas algumas das situações que o Ministério da Educação deve garantir, para uma boa relação entre a instituição e a família. A primeira prende-se com a garantia de um serviço que tenha como objetivo orientar os pais. A segunda situação relaciona-se com o cumprimento das metas estabelecidas pelo Ministério da Educação, tentando assim diminuir as repercussões pelo facto dos pais não estarem presentes no quotidiano da instituição. A terceira situação indica que os momentos que existem para os pais, devem estar incluídos no documento oficial da instituição.

É referido que cabe ao governo garantir uma coordenação indispensável ao progresso da educação, devendo para isso garantir a existência dos momentos de orientação para os pais (M.E., 2000).

É mencionado que deve existir uma relação entre a instituição e as famílias. Deve existir uma interligação entre estas partes e a restante população. Como tal deverão concretizar-se alguns pontos. O primeiro relaciona-se com a envolvência das famílias, por meio de pessoas ou de organizações delegadas para tal. O segundo ponto prende-se com uma articulação entre a instituição educativa e os adultos, para uma troca de

informação. O terceiro ponto é possibilitar que as famílias conheçam as horas de abertura e de fecho da instituição (M.E., 2000).

O M.E. (2000) refere que a envolvimento das famílias deve ir ao encontro do referido “[...] na Lei de Bases do Sistema Educativo [...]” (p. 100). O Jardim-de-Infância é considerado como a fase inicial e deve articular-se com os pais. Tendo por base esta ideia, a instituição deverá criar uma boa articulação com as famílias, garantindo o bom crescimento das crianças.

Num estudo comparativo, realizado por Bertram, Jacobsen, Hermanns, Neuman, Werquin (2000) e publicado pelo Ministério da Educação é referido que a Legislação considera essencial a envolvimento das famílias, nas instituições. Estes autores referem que tal é possível nos momentos de deliberações das instituições. Os profissionais deverão ser estimulados para a sua função dinâmica, na envolvimento das famílias. Considera-se uma estratégia adequada a criação de organizações para as famílias, sendo que estas poderão articular-se com a instituição. Estas situações irão ter boas repercussões, para a participação dos pais nas instituições.

Num outro documento produzido pelo Ministério da Educação (2001), o Perfil específico de Desempenho Profissional dos educadores de infância, é também explicado o modo como se deve desenvolver a relação entre a educadora e a família. Aqui é referido que se deve incluir os pais nas atividades, cabendo ao profissional desenvolver este ponto.

A Lei de Bases do Sistema Educativo mencionada anteriormente foi revista em 2005. Aqui é referido que as instituições educativas devem ter como uma das orientações, assegurar a articulação com o contexto que a rodeia, tendo por base a envolvimento dos pais, dos educadores e das crianças (M.E., 2005).



## 1.2- A Comunicação e a Participação das Famílias no contexto da Creche/Jardim-de-Infância

Diversos autores de referência destacam a importância da comunicação e da participação das famílias nas instituições educativas, sendo que irei começar por referir as ideias apresentadas por Bondioli e Mantovani (1998), autoras que mencionam que as famílias irão ter sempre necessidades. A primeira necessidade descrita por estes autores prende-se com o facto de precisarem de indicações estruturadas sobre diversas questões. Outra das necessidades incide no espaço e no período que as famílias precisam para partilharem as suas vivências. A terceira necessidade relaciona-se com o facto de as famílias precisarem de uma instituição respeitadora das suas crenças e hábitos.

Bondioli e Mantovani (1998) referem que os pais têm algumas necessidades, Sampaio (1994) por sua vez, evidencia que estes poderão transmitir à instituição os seus receios e o sentimento de serem insuficientes perante as solicitações dos seus filhos. Com este conhecimento, os pais esperam que da outra parte exista uma correspondência a estes receios e sentimentos. No entanto Sampaio (1994) refere que tal não é possível, pela quantidade de pessoas que existem nas instituições e por outros aspetos.

Por sua vez Segalen (1996) indica que a instituição terá de corresponder às expectativas das famílias de grau intermédio e serão os seus filhos a razão para as educadoras se dirigirem à sua habitação.

Bassedas, Huguet e Solé (1999) autores estes que foram também consultados, indicam que os pais devem estabelecer o diálogo com a instituição, sendo que existem os diálogos menos formais, que possibilitam a aquisição de saberes por quem está envolvido na educação da criança, possibilitando que as famílias se sintam confiantes com a criança na instituição. Quando a criança entra na instituição, os pais poderão permanecer na sala por um momento e aí é possível, que constatem, que as crianças lidam com as pessoas de um modo diferente. A relação dos pais com a instituição deve permitir que estes respeitem o trabalho ali produzido, devendo ser estimuladas as visitas das famílias à sala do seu filho, indicando o que fundamenta o pensamento da instituição.

Bassedas, Huguet e Solé (1999) defendem que os pais devem estabelecer o diálogo com a instituição e Silva (2007) por sua vez, refere que é na fase da educação pré-escolar que decorrem as ligações entre a instituição e os pais. Para considerar o envolvimento dos seus filhos nesta ligação, teremos de pensar na fase inicial do crescimento destes e nos princípios da instituição. Esta relação deverá estruturar-se como um trabalho conjunto. A dificuldade prende-se com a ligação que a instituição estabelece com as famílias de classes sociais diferentes da maioria. Deverá então ser alvo de reflexão, sobre como a correspondência deverá ocorrer.

Por sua vez Souta e Marques (1993) mencionam que a correspondência entre a instituição e os pais, reflete-se no crescimento das crianças. Poderão surgir dificuldades nesta relação, como por exemplo, uma das partes não perceber ou mostrar oposições a outra ou surgirem situações problemáticas.

Mencionando especificamente a ligação dos pais com a instituição, Teodoro (1993) citando Bernstein (1980) indica que a estrutura das instituições é complexa e a ligação com os pais tem uma dinâmica de autoridade. Quando se sucede a participação das famílias no desenvolvimento dos seus filhos, tal irá ter repercussões positivas. Se a instituição e os pais chegarem a um acordo, a participação destes poderá ser uma oportunidade de formação e tal irá ter repercussões positivas para os envolvidos.

Relativamente a este tema Marques (1993) citando Joyce Epstein (1992), indica que esta criou uma designação, que tem por base o ser indispensável a comunicação entre vertentes que se encontram em parte justapostas. Quando existe cooperação entre a instituição e os pais estão presentes os conceitos de articulação, de divisão de funções e de envolvimento. Surgem ainda as articulações entre a instituição e os pais, sendo uma destas o envolvimento dos pais nas deliberações da instituição, que é quem deve estimular a comunicação com as famílias. Irão fazer-se sentir alguns benefícios.

Homem (2000, p.61, citando Lima, 1992, p.35) faz também algumas referências sobre este tema, refere que a instituição se coloca como um complemento aos pais, tendo isto efeitos positivos nas crianças. Na educação pré-escolar deve existir uma relação com os pais, em virtude da faixa etária dos filhos, da estrutura de um só profissional, por não ser obrigatório inscreverem-se, por não existirem projetos pouco flexíveis e pelo foco nas relações de afetos.

D' Angelo e Adler (1991) in Stevens, Hough, & Nurss, 2002, p. 776 descrevem alguns pontos que influenciam o diálogo com as famílias, sendo estes o grau de leitura destes, a linguagem usada para conversar, os registos escritos, o tipo de tarefas e as funções dos pais e a confiança das famílias para participar no desenvolvimento das crianças.

É dado realce, ao examinar das possibilidades que podem incentivar as famílias a envolverem. Estas possibilidades passam pelas preferências e necessidades das famílias, as suas sugestões e disponibilidade, crenças e o modo como comunicam entre si no contexto familiar (Stevens, Hough, & Nurss, 2002).

Alguns estudos demonstraram que entre os pontos principais para incentivar a participação das famílias, existem as organizações destinadas às famílias que permitem o envolvimento frequente entre estas e as pessoas que trabalham em conjunto, tendo por base o incentivo na participação em projetos de articulação com a família da criança (Stevens, Hough, & Nurss, 2002).

Vieira da Silva (1993) por sua vez defende que ao analisar a relação da instituição com os pais, estamos a referir um ponto que irá influenciar os bons resultados e o aproveitamento da criança, em relação ao que é realizado no contexto educativo. No entanto não se devem ignorar outros pontos importantes para o quotidiano da criança, na instituição educativa.

Os pais são quem dá aos seus filhos as aprendizagens e afetos iniciais, a instituição irá prosseguir com a formação dada pelos pais, articulando-se com estes. Surge porém uma questão, pois a ligação entre a instituição e a família parece ter alguma dificuldade em desenvolver-se. Quando existe pouca confiança, ambas as partes não dão muita importância à outra parte e não existem conversas entre os profissionais e a família.

Vieira da Silva (1993) citando Mclaughlin e Shields (1987, p. 27) refere que as famílias de classes socioeconómicas mais baixas irão mostrar interesse em fazer parte do processo educativo das crianças, mesmo que por vezes não tenham muitas expectativas quanto a obtenção de bons resultados por parte destas. As famílias com menos saberes podem desenvolver diversas atitudes, como por exemplo mostrarem que estão atentos ao que se realiza na instituição educativa.

Vieira da Silva (1993) refere que as famílias poderão ser o ponto de relação da instituição para o contexto que a rodeia. Com a participação das famílias, possibilita-se o apoio a estas, aos seus filhos e à instituição.

Vieira da Silva (1993) cita ainda Davies (1987, p.30) que refere que os filhos cujos pais são de uma classe económica baixa, irão ter um maior benefício com a sua participação. Quando se verifica uma articulação entre a instituição, os pais e a população, isto torna-se enriquecedor e assim as famílias irão perceber um pouco mais a instituição e desenvolverem as capacidades necessárias para apoiarem mais as crianças. Os seus filhos por sua vez, irão verificar que as experiências que tiveram na sua casa, são consideradas importantes e são também respeitadas. As educadoras irão adquirir uma perspetiva mais adequada em relação às crianças da sua sala.

Silva (1993) por sua vez destaca que a ligação entre a instituição e os pais enfrenta obstáculos, no entanto quando as famílias se envolvem, serão os seus filhos quem irá ter um melhor aproveitamento. Estes resultados estão relacionados com os pais proporcionarem aos seus filhos um apoio concreto, dando um local e condições para as crianças. Os pontos negativos prendem-se com os pais esperarem demasiado das crianças.

O autor refere ainda que as famílias que comparecem na instituição correspondem às que não necessitam tanto. As que não comparecem justificam-se de diversas maneiras, referindo que as horas de entrada e saída do emprego não o permitem, o que poderá ser a razão real ou não. É considerado por investigações, que quando os pais não estão muito presentes na instituição, tal significa para os educadores uma indiferença. Na maioria das vezes, os pais que tem mais estudos são quem mais participam.

Consultei ainda outro autor, Relvas (1996) que menciona que as funções exercidas pelas famílias vão ao encontro do que a criança precisa, tentando também ir ao encontro do que a comunidade espera.

Abramowicz & Wajskop (1999) por sua vez referem que as instituições educativas são caracterizadas por princípios. Um deles incide na relação que se estabelece com os pais, sendo que se deve informar estes sobre os princípios da instituição. Outro princípio prende-se com o ambiente agradável que deve existir e o estímulo para a interação. Deve ainda existir um incentivo para a articulação entre a instituição e os pais.

Abramowicz & Wajskop (1999) destacam ainda que a instituição deve ter um tempo para os pais e os seus filhos analisarem as atividades e aquelas que são realizadas com os pais exigem reuniões, possibilitando que a instituição explique o trabalho realizado e debata o investimento feito. Deverão ser partilhados os documentos com as famílias e poderá ser uma possibilidade, planejar as comemorações entre outras situações com as famílias.

Marques (1999) refere que as Famílias, as Creches e o Jardim-de-Infância, constituem pontos fundamentais. As famílias comunicam com as instituições, para partilharem o que as crianças precisam e estes deverão integrar as famílias, nas organizações e no dia-a-dia. Quando a instituição não procura dialogar com as famílias criam-se interrupções, o que é um obstáculo. As famílias necessitam de dialogar com a instituição, sendo que esta é a maneira de se estabelecer correspondência, o que possibilita o bom crescimento dos seus filhos. A participação das famílias possibilita que estas sintam força e que possam intervir para apoiarem as crianças.

Marques (1999) evidencia ainda Don Davies (1988, p.34) indicando que este faz sugestões para melhorar a ligação com as famílias, sendo que a primeira relaciona-se com a educação dos educadores, focada na ligação entre a instituição e as famílias. A ligação entre a instituição e os pais integra conceitos de colaboração e de envolvimento, sustentados pelo pensamento das boas repercussões nos envolvidos.

É destacada outra designação a da participação dos pais, que significa trabalhar o diálogo com a instituição. Diversos autores dizem que na educação deve existir a participação dos pais e segundo as leis, os educadores e os pais reconhecem as funções que ambos têm na gestão da instituição (Marques, 1999).

Marques (1999) menciona que as decisões definidas para a estrutura do ensino e para a alteração das instituições, constituem a integração de medidas de gestão das instituições e o desenvolvimento de uma estrutura, para os pais poderem decidir em que instituição pretendem colocar o seu filho. Tal situação exige empenho nos estudos dos educadores e dos pais.

Hohmann e Post (2011) evidenciam algumas ideias sobre o tema deste trabalho, estabelecendo como objetivo da relação entre a família e a educadora, o bem-estar da criança, definindo que deve existir uma troca de informação. Esta relação deve desenvolver-se através da partilha das observações, tanto dos pais como dos educadores.

Tomando atenção às conversas com as famílias e também desenvolvendo atividades em que estas possam participar, possibilita-se uma atmosfera agradável para o grupo da sala.

Estes autores defendem que todos os intervenientes nesta relação podem beneficiar com a mesma, visto que os educadores podem fazer aprendizagens. Outro benefício é a possibilidade que esta relação traz para as educadoras, que podem definir estratégias para cada criança. É referido que esta relação irá dar confiança à educadora e às famílias no trabalho desenvolvido, por ambas as partes.

Mencionando outra vez, Bondioli e Mantovani (1998, p.59), estas referem que existe uma ambivalência, na participação das famílias promovida pelas instituições. Existe um pedido para que as famílias tenham uma participação, de acordo com o que a instituição defende. Com esta questão não se deve desvalorizar a articulação entre os pais e as instituições, principalmente pela relação da instituição com a outra parte. Estes autores referem que existem cada vez mais nas instituições, uma maior valorização do contexto familiar e do modo como se pode criar uma boa articulação com as famílias.

Bondioli e Mantovani (1998) evidenciam que na envolvimento existe uma correspondência, em que os pais das crianças querem transmitir algo e que possibilita ainda situações de partilha entre ambas as partes. Surge outra constatação de que a envolvimento das famílias vai somente ao encontro da maioria, com o que é afirmado pelas direções das instituições e pelo ministério. Esta participação dos pais apresenta-se como algo diário e que é trabalhado no contexto, sendo que é deste modo como o Ministério da Educação a define. Mas é necessário que a participação dos pais dê segurança a quem se envolve e deve ainda proporcionar um ensinamento constante, em que as famílias para além de corresponderem às suas necessidades consigam ir ao encontro das da criança.

Estes autores defendem ainda que se verifica que os pais mostram estar confortáveis em momentos em que estes se reúnem e ainda, nas conversas que decorrem só com um grupo de pais presentes. Existe ainda a preferência por momentos em que os pais se reúnem e possam participar, do que naqueles momentos que seja apenas o educador a falar. Mas isto não deve significar, que os momentos que os pais demonstram ter menor preferência, devam terminar. Deve sim, ser feita uma modificação possibilitando que nestes momentos os pais possam participar, com a certeza de que a sua intervenção irá

contribuir para algo, dando maior importância ao trabalho realizado pelas famílias. Deverá ser mantido o que torna ambos os momentos diferentes um do outro.

É mencionado ainda que são necessários alguns cuidados e medidas, no modo como a atmosfera diária é concebida incluindo a envolvimento dos pais e dos profissionais que trabalham na instituição. Isto porque muitas vezes alguns dos aspetos não são pensados, pois estão associados à naturalidade com que as pessoas irão agir. Porém isto revela-se como não satisfatório. O que significa que existe uma junção de semelhança e preferências pouco adaptadas ao grupo, tornando-se isto num obstáculo para se trabalhar em conjunto (Bondioli & Mantovani, 1998).

Tendo como princípio a envolvimento das famílias, a Creche deverá ser considerada pelas famílias e pelas educadoras como uma oportunidade para partilhar maneiras de agir e poderem procurar orientação. Podem ser considerados os saberes, a envolvimento e a administração, quando se conseguir uma relação de um adulto para a criança, de profissionais e famílias. Para além deste relacionamento, estes princípios deverão abranger a comunicação entre os pais e os profissionais integrando outras pessoas.

Bondioli e Mantovani (1998) expõem alguns modelos sobre a participação dos pais, sendo que no primeiro pretende-se que as famílias se envolvam na instituição, enquanto pessoas capazes de contribuir para as atividades aí realizadas pela primeira vez. Esta participação implica também que os pais apoiem as iniciativas das educadoras.

A segunda modalidade refere que os pais poderão envolver-se e que as famílias devem ter oportunidades de visitar a Creche dos seus filhos. Nesta modalidade a articulação entre profissionais e famílias, torna-se pouco satisfatória para ambas as partes. A terceira modalidade relaciona-se com as oportunidades que se criam para os pais poderem trabalhar em conjunto com a instituição. Nesta modalidade relativamente à primeira o que difere prende-se com o facto de na primeira modalidade, se reconhecer a capacidade que as famílias têm de se envolverem nas atividades que se realizam pela primeira vez na instituição. Na terceira modalidade menciona-se a necessidade de se criarem oportunidades para os pais trabalharem com a instituição, nos momentos do quotidiano.

Bassedas, Huguet e Solé (1999) referem que quando os pais se envolvem, tal será vantajoso para a instituição pois proporciona-se a aquisição de saberes, por ambas as partes.

Stevens, Hough e Nurss, (2002) por sua vez destacam que em estudos atuais, foram identificados pontos problemáticos que influenciam a definição de participação das famílias e como esta se estrutura na instituição. No entanto, já se verifica a existência de estruturas focadas em tornar abrangente a participação das famílias.

Os autores mencionados defendem que a participação das famílias irá influenciar o crescimento e as aprendizagens que as crianças poderão fazer.

A primeira constatação prende-se com os saberes que as famílias já têm adquiridos e que incidam no desenvolvimento dos seus filhos. Estes saberes irão possibilitar que as famílias ajudem melhor a criança. Uma outra constatação incide nos saberes que as famílias têm sobre o que influencia os seus filhos e o que as famílias pensam, em relação à sua interferência no crescimento das crianças. Estes saberes tornam-se mais determinantes, do que os que as famílias têm sobre o desenvolvimento das crianças.

Outra constatação prende-se com o facto de os modos de agir pedagógicos serem determinados pelo modo de agir das famílias, pelo comportamento dos seus filhos, pelas características populacionais e ainda pelas tradições que os pais adotam. Uma outra constatação, relaciona-se com o facto das famílias poderem obter ajuda que incida na forma como estes enquanto pais, agem. Esta ajuda pode ser obtida com as organizações da comunidade, que visam apoiar os pais e ainda com as estruturas menos formais. Estas estruturas e organizações visam oferecer uma ajuda, focada na forma como se pode lidar com os sentimentos dos pais e ainda, em responder diretamente a alguma necessidade que surja em relação ao desenvolvimento das crianças.

Uma outra constatação prende-se com as estruturas que são desenvolvidas e aplicadas, com vista a garantir a formação das famílias e uma ajuda dirigida à comunidade. Estas estruturas tornam-se importantes para atenuar as atitudes menos positivas, que as famílias desenvolvem e para incentivar os diálogos entre as famílias e as suas crianças. Outra constatação relaciona-se com as organizações que irão garantir a transmissão de mais saberes às famílias, que poderão originar uma maior capacidade dos seus filhos de interação e do desenvolvimento em geral. Irão surgir também melhores diálogos entre as famílias e as crianças.

Outra constatação incide nas organizações que visam ajudar aos pais e que estão localizadas nas instituições educativas. Estas organizações têm originado uma maior capacidade de cumprir com as horas combinadas, para além de que as atitudes das



crianças têm melhorado e as considerações das famílias e das crianças sobre a instituição educativa, tornaram-se melhores também (Stevens, Hough, & Nurss, 2002).

C. Lima (1992) refere que se verifica um foco no incentivo para a envolvimento. Uma instituição disponível para sugestões, considera que o que se decide é pelas pessoas que irão sentir as repercussões. Quando a envolvimento é uma norma, esta deverá suceder-se sustentada pelas crenças da instituição. Quando passamos do programa escrito para o da prática, a envolvimento não irá depender somente destas indicações. Surgindo como meio de concretização do que é justo, a envolvimento define as possibilidades de autoridade.

As famílias devem considerar a conversa com a instituição como um meio de ajudar na adaptação das crianças. As famílias com menos acessibilidade a materiais, demonstram alguma complicação em participarem, o que se deve à instituição estar estruturada para ir ao encontro de outros tipos de famílias (Marques, 1999).

Madureira e Leite (2003) fazem também algumas referências à relação entre as instituições educativas e as famílias. Estes autores recorrem a Marques (1977, p.139) mencionando que existem diversos estudos realizados, que incidem neste assunto. Estes estudos mostram que a articulação dos pais com a instituição educativa irá ter um bom efeito nas crianças, mais especificamente nas suas atitudes e nos resultados obtidos, com os trabalhos desenvolvidos na instituição.

As situações dinamizadas para a inclusão das famílias na instituição, em que se pede a estas que cooperem nas tarefas realizadas na instituição, revelam que estas crianças têm melhores resultados, comparando com quem não estava incluído nestas atividades. Madureira e Leite (2003) defende também que a participação das famílias na instituição educativa é algo que é preciso verificar-se, devido à variedade de crianças que aí se encontram.

Para terminar, Madureira e Leite (2003) evidenciam que o envolver das famílias é algo que a instituição precisa que aconteça para conseguir valorizar os bons resultados das crianças.

### 1.3 - Entre a Creche/Jardim-de-Infância e a Família: o papel do Educador de Infância

Relativamente a este tópico Hohmann e Weikart (2007) fazem algumas indicações, referindo que o educador deve perceber e ter em consideração os pais das crianças. Existem alguns aspetos que definem as estratégias que o educador deverá adotar para reconhecer as ações dos pais. A primeira relaciona-se com a educadora permitir que a criança adote na sala maneiras de agir próximas do que observa fora da instituição. Podem ser definidas estratégias no sentido de existirem profissionais que utilizem a linguagem da criança. A terceira estratégia relaciona-se com os profissionais disponibilizarem tempo para interagirem com os pais que não utilizam a linguagem mais usual. A quarta estratégia prende-se com a educadora poder aprender, em relação à linguagem que uma família poderá usar. A última estratégia relaciona-se com a educadora demonstrar consideração, reconhecendo que cada família pode ter atitudes e modos de agir diferentes.

Hohmann e Weikart (2007) definem como importante esta relação por ter benefícios para as crianças, porque estas adotam diversas atitudes próprias do seu meio familiar e a educadora deve respeitar e conhecer as diferentes tradições das famílias.

Hohmann e Post (2011) fazem também algumas sugestões, referindo que são necessários determinados aspetos para se estabelecer uma boa relação entre os educadores e as famílias. No acolhimento deve existir uma atmosfera acolhedora, em que os pais estão seguros em deixar a criança na sala. É necessário que os profissionais considerem importante a ligação que existe entre a criança e a sua família. É preciso ter consciência de que os pais têm um papel diferente dos educadores, o que não impossibilita que trabalhem juntos.

Hohmann e Post (2011) referem ainda que as famílias numa primeira fase recorrem aos seus sentimentos e posteriormente ao pensamento. Com os educadores sucede-se o contrário, pelo que estes devem centrar-se na reflexão e na preparação dos momentos e das atividades de sala. É preciso criar um ponto de estabilidade, pelos que os pais da criança deverão centrar-se na sua capacidade de agir, tendo por base o que sentem.

Outro aspeto sugerido por Hohmann e Post (2011) prende-se com o tipo de diálogo que deve existir entre a educadora e as famílias. Nas conversas que se estabelecem, deverá existir um esforço da educadora, para comunicar de forma clara e coesa. Deve existir respeito, esperando que uma das partes acabe o seu discurso, mostrando consideração pelo que as famílias referem. O terceiro aspeto refere-se à atitude que o educador deve ter, centrando a atenção nos comportamentos positivos da família. O quarto aspeto refere-se aos conflitos que o educador deve procurar resolver.

É importante que os pais e os seus filhos criem uma ligação segura com o profissional, o que irá ter repercussões nas crianças e adultos. Estes irão desenvolver confiança, se enquanto a criança permanecer na Creche a equipa de sala for a mesma.

Goldschmied e Jackson (2006) defendem que as instituições devem trabalhar para uma relação com os pais. A educadora é quem define as estratégias para a troca de informações com os pais e deve ter o cuidado de não garantir algo, que poderá não se verificar. É essencial explicar aos pais as normas da instituição. O que poderá evitar que estes sintam obstáculos, não sabendo as expectativas da educadora em relação a si.

Niza (2013) evidencia que é necessário um trabalho conjunto com os pais, sendo que estes irão reconhecer que constituem um contributo de saberes para a instituição educativa. Estes devem envolver-se nos momentos criados para tal. A instituição deve desenvolver momentos em que os profissionais e as famílias se reúnam, para que as crianças tenham um bom crescimento e possam partilhar pontos de vista diferentes. É necessária a participação dos pais, no sentido destes poderem ajudar em situações menos positivas que surjam no dia-a-dia da instituição.

Formosinho, Katz, McClellan e Lino (2001) fazem também algumas sugestões, dizendo que os profissionais poderão assumir a função essencial no desenvolvimento das capacidades de interação. Estes poderão contribuir com o exemplo de como interagir ou com um exemplo pouco esclarecedor. Os profissionais, a família e outras pessoas devem tornar mais abrangentes os modos como comunicam entre si, tornando-se num meio essencial para a aquisição de novos saberes.

Goldschmied e Jackson (2006) alertam a educadora, para a definição prévia do que fazer, para saber como se organiza o contexto familiar, como se pretende dizer aos pais como se encontra a criança e como poderá enfrentar problemas. A educadora deve mostrar-se disponível para o diálogo com a família. Existem diversas estratégias para

uma boa comunicação com a família, sendo uma delas o bloco de notas, que deve ser utilizado pela educadora. Deve ser organizada uma reunião com a família, sendo que as informações deste bloco são importantes para este momento. Devem existir regras, para explicar que não se pode aconselhar em problemas pessoais.

Vieira da Silva (1993) indica que irá revelar-se necessário, que os profissionais conheçam o grupo da sua sala e a ajuda dada pela família ao seu filho. Pelo que se torna possível, perceber o que estas esperam perante a instituição; como é que as famílias veem a educadora e a ligação que os profissionais desenvolvem com as famílias. É essencial conhecer estes pontos, em situações de dissemelhança de crenças das famílias.

A ligação entre a instituição e os pais tem várias pessoas envolvidas. As partes em contacto irão chegar a um acordo ou não. Diversos autores mostram que os profissionais esperam diversas coisas decorrentes do facto dos pais, irem ao encontro do que é pedido pelas educadoras. Estudos distintos mostram que os pais que respondem melhor ao que lhes é esperado são os que estão próximos dos princípios da instituição. Os educadores poderão utilizar a diversidade de estatutos dos pais, para uma união. As direções deverão descrever os princípios para a ligação com os pais, que poderão ir ao encontro do que os educadores consideram importante.

Vieira da Silva (1993) evidencia que as instituições devem definir bons modos de agir para desenvolver uma ligação com os pais, pelo que é essencial que exista um espaço destinado a estes e onde se sintam confortáveis. Deve-se realizar um esforço para estabelecer uma ligação com todas as pessoas, no entanto são necessários alguns cuidados e saberes. Será precisa uma estruturação em que as pessoas envolvidas têm papéis e deve-se estabelecer metas para a instituição.

Bassedas, Huguet e Solé (1999) fazem também algumas sugestões, indicando que poderá existir uma envolvimento espontânea. No entanto existem outras possibilidades. As equipas de profissionais devem fazer propostas sobre a envolvimento das famílias e devem ser esclarecidas as questões associadas a este ponto, tendo em atenção que este é assunto sensível.

Deve existir uma ligação segura dos educadores com os pais e numa primeira fase é importante a interação, mas poderão surgir estratégias diferentes. Estas diferenças não terão de ser um problema, dependendo isto do modo como os envolvidos irão reagir, perante um ponto de vista diferente do seu.

Bassedas, Huguet e Solé (1999) consideram que a instituição é uma extensão do contexto familiar, pelo que o modo como a criança aí se comporta deve ser transmitido à família, que assim poderá conhecer o seu filho de outro modo. As estratégias das famílias não devem ser ignoradas, sendo necessária uma negociação entre a educadora e a família, procurando-se um meio-termo.

Bassedas, Huguet e Solé (1999) mencionam, que a sociologia refere que existiu uma tendência para as famílias se organizarem com a ajuda de familiares. Michel (1983) por sua vez refere que as famílias se podem organizar de diferentes modos, conforme os locais e grupos que estão socialmente disponíveis. Continuando a ideia de Bassedas, Huguet e Solé (1999), estes autores referem que se torna essencial que as educadoras se adaptem a estes modos das famílias se organizarem, pelo que deve existir uma articulação, garantindo que a criança alcança os dois níveis iniciais do crescimento.

C. Lima (1992) refere que é necessário definirem-se situações, em que as ações dos educadores não signifiquem a menor necessidade das famílias se envolverem.

Marques (1999) apresenta também algumas constatações úteis para este tópico, dizendo que alguns educadores não acreditam nos benefícios da envolvimento dos pais. Existe a ansiedade de isto significar para os educadores menos autoridade, sendo necessário uma repartição do poder. As investigações mostram que envolver os pais irá estimular os bons resultados das crianças. A envolvimento dos pais vai ajudar o educador, apesar de poder existir ansiedade em relação a este envolvimento e de se pensar que tal vai dificultar a organização da instituição, mas isto não corresponde à realidade.

Os profissionais reconhecem que as famílias cujos filhos têm dificuldades, revelam algum afastamento. O “rótulo” atribuído a estas famílias como as que “não conseguem encontrar-se com a instituição”, não é adequado pois indica que estes devem ter a iniciativa. Seria melhor dizer que as instituições não são fáceis de perceber, pois os educadores têm uma incapacidade de dialogar com todas as famílias (Marques, 1999).

Na relação entre as educadoras e os pais, surgem obstáculos que poderão levar a que se estabeleça um mau relacionamento entre a instituição e a família. Para evitar esta situação, devem ser adotadas estratégias para possibilitar a ligação dos profissionais com as famílias. No relacionamento que se estabelece entre as educadoras e os pais, podem existir diferentes modos de pensar.

Entre a educadora e as famílias, coloca-se ainda a questão dos sentimentos de ambas as partes. Pelo facto de se passar o dia com as crianças, todos os adultos envolvidos desenvolvem sensações, tanto os pais como os profissionais de educação. As educadoras estão hoje alerta para os pontos mais frágeis na relação com as famílias (Bondioli & Mantovani, 1998).

Goldschmied e Jackson (2006) apresentam também algumas ideias pertinentes para este tópico, sendo que colocam uma questão sobre se será possível alterar o modo como as famílias lidam com as crianças. Estes autores respondem a esta questão dizendo que este ponto não corresponde à realidade, porque os estudos referem que é complicado aconselhar as famílias neste âmbito. Referem também uma outra questão, sobre o momento de separação da criança com a sua família. A família pode sentir que a educadora está a tomar o seu papel, devendo esta conversar com a família e adotar estratégias. É necessário uma convenção logo no início do percurso da criança e as suas regras poderão ser alteradas. Poderá revelar-se pertinente, um registo escrito deste acordo. Um dos pontos a ser esclarecido são as horas do acolhimento e do reencontro com as famílias, bem como as horas das conversas formais. Outros aspetos prendem-se com a alimentação da criança, o pagamento, a rotina, a higiene e os modos de gestão. Deverá ser dada a oportunidade aos pais de darem a sua opinião ao educador.

Bassedas, Huguet e Solé (1999) referem que a ligação da educadora com a família deverá ir ao encontro do que se pretende, que é trabalhar em conjunto. Deve-se então tentar perceber melhor a criança e garantir estratégias iguais para ambas as partes. A educadora irá constatar que precisa de conhecer determinados aspetos sobre cada criança e tal pode acontecer numa primeira conversa. É preciso conhecer as alterações que as famílias vão observando na criança e que poderão estar relacionadas com a sua ida à instituição.

Vieira da Silva (1993) refere que as famílias têm um papel fundamental na aquisição de um conjunto de ensinamentos. Vieira da Silva (1993) refere algo neste âmbito, citando Zabalza (1987, p.30) que refere que articulando as crianças, os pais e a educadora, poderão ser adquiridos os conhecimentos necessários. Do modo como decorre a relação entre a instituição e os pais, irão resultar efeitos positivos ou negativos. Pelo que entre a instituição, os pais e a população deve existir um esforço, para superar o que difere as partes.

Segundo Bondioli e Mantovani (1998) é necessário que para se ultrapassar as dificuldades da relação entre os pais e com os pais, as instituições educativas pensem em si como prestadores de um trabalho para a população. A instituição deve focar-se na interação entre a educadora e as crianças, no aperfeiçoamento da comunicação entre os grupos da instituição e os pais. A instituição deverá integrar a família no seu contexto, devendo valorizar e integrar os diferentes pensamentos e culturas.

Bondioli e Mantovani (1998) referem que uma participação onde a instituição tenta envolver-se com os pais em diferentes vertentes, excluindo a das relações pessoais, revela-se mais difícil de trabalhar, isto porque aqui existe uma discussão entre diferentes pessoas. Surgem alguns problemas, quando se tenta estabelecer uma boa relação entre a instituição e a família. O primeiro prende-se com a educadora poder sentir que os pais irão julgá-la por tudo o que esta faz e pela sua ética, o que poderá constituir um obstáculo para uma boa relação entre ambas as partes.

Existe outro problema, os pais e a educadora podem sentir que são colocados em causa. Isto porque a educadora pode sentir-se testada, quando as famílias lhe solicitam que as suas funções estejam escritas e que lhes expliquem o porquê das atitudes das crianças. A família poderá sentir que o seu papel é ameaçado, quando o seu filho não se aproxima logo de si. As famílias poderão ainda enfrentar uma situação, em que a criança aceita melhor o que a educadora diz (Bondioli & Mantovani, 1998).

Gesell, Ilg. e Ames (1979) fazem também algumas referências a este tema, dizendo que a instituição deve ser a extensão da habitação e o que a criança realiza na habitação é pertinente, para o que se desenvolve na instituição. Tornando-se por isso essencial a correspondência da habitação com a instituição, e vice-versa. Quando a educadora se dirige à habitação, irá perceber como é que esta se comporta e possibilita um maior relacionamento entre esta e o profissional. A instituição e a habitação são para a criança uma possibilidade de desenvolver situações, em que interajam com outras crianças. Os dados das atitudes da criança na instituição e em sua casa, são pertinentes para perceber como é que esta é na sua casa.

Michel (1983) destaca que para nos referirmos aos pais, teremos de considerar os modos diferentes de como estes se podem organizar, que podem variar segundo os locais e os grupos que socialmente estão disponíveis.

Goldschmied e Jackson (2006) fazem algumas sugestões sobre a participação das famílias nas Creches, referindo que algumas instituições têm pessoas que conhecem melhor a comunidade. No entanto, nem sempre a função que estas pessoas que conhecem melhor a comunidade exercem torna possível ouvir o que pensam sobre a organização da instituição.

Surge um problema, nem sempre os pais estão disponíveis para a função de transmitir à instituição as informações mais pertinentes sobre a comunidade, existindo somente um pequeno grupo que o quer fazer. Esta função é vista pelos pais como uma hipótese de participar numa situação. Existe no entanto um risco nos grupos onde só alguns pais podem participar e será necessário definirem-se estratégias, para todos os pais participarem. A participação dos pais no contexto educativo pode implicar uma situação de maior esforço para os profissionais da instituição, mas poderá ser enriquecedora (Goldschmied & Jackson, 2006).

#### 1.4 – Promover a relação entre a Creche/Jardim-de-Infância e a Família: Estratégias de intervenção

Relativamente a este assunto os autores que consultei apresentam diversas estratégias, sendo que irei começar por referir as mencionadas por Goldschmied e Jackson (2006) que descreveram algumas estratégias para a relação entre as famílias e as crianças, referindo que estas podem ser utilizadas no início da relação com os pais.

Goldschmied e Jackson (2006) alertam para as estratégias, que permitem que as famílias vão sabendo o se passa de mais importante na instituição. No contacto com as famílias, poderá acontecer que estes não tenham tempo para conversar, pois tem que ir para o seu emprego ou tem muitas outras tarefas que necessitam de realizar. Por isso, é necessário que se definam diversas estratégias que permitam que as famílias saibam o que de mais importante se passou com o seu filho, durante o tempo que este esteve na instituição.

Goldschmied e Jackson (2006) sugerem então algumas estratégias. A primeira prende-se com um documento escrito, que é dado às famílias uma vez por mês, para que saibam



quais as tarefas que se realizaram com as crianças durante esse mês. Neste documento, poderão ainda ser referidas as tarefas que se pretende realizar no próximo mês.

Uma outra estratégia sugerida por estes autores prende-se com o registo em vídeo, do tipo de atividades que as crianças realizam na instituição. Esta estratégia surge pelo facto de algumas famílias, não conseguirem assistir ao que as crianças realizam na instituição. Na maioria das vezes, as famílias mostram preferência pela visualização de vídeos. Goldschmied e Jackson (2006) referem que se a instituição tiver um aparelho que permita gravar as atividades que as crianças realizam na instituição, tal será uma atividade pertinente que o profissional poderá concretizar. Este tipo de aparelho torna-se num instrumento muito útil, a ser aproveitado para registar as mais diversas situações, em que as crianças estejam incluídas.

Estes autores sugerem ainda uma outra estratégia, que consiste na criação de um espaço acolhedor para receber as famílias, devendo existir uma profissional cuja função será a de manter esta sala organizada.

Duas outras autoras, Bondioli e Mantovani (1998), referem um outro conjunto de estratégias, que passam pelo ajustamento das horas do acolhimento e do reencontro com as famílias; pelas oportunidades dos pais participarem e envolverem-se em conversas com adultos e ainda por existir consideração pelos meios de correspondência.

Estes autores apresentam um outro conjunto de estratégias, em que se criam oportunidades de reunião entre a criança, a família e os educadores. Deverá existir uma reunião para os pais que vão inscrever o seu filho, bem como diversas conversas entre o educador e os pais antes do início do ano letivo. Deverá existir também uma reunião com as famílias, para estas conhecerem novas informações e colocarem dúvidas. É ainda aconselhado por estes autores que se possibilite a presença dos pais na sala, no período de adaptação.

Existe outro conjunto de estratégias apresentadas por estes autores. É aconselhado que se dinamize reuniões de educadoras e pais, bem como reuniões com poucas pessoas presentes. Estes autores referem ainda se deverá ter em atenção a necessidade da família reunir só com a educadora. Deverá ser possível convidar alguém que saiba mais sobre um tema. É ainda dado destaque ao desenvolvimento de reuniões de onde saem ideias úteis, bem como aos momentos que se tornam enriquecedores para os participantes.

Uma situação que estes autores consideram também importante prende-se com as festividades, onde as famílias e as crianças são envolvidas.

Hohmann e Post (2011) fazem também algumas sugestões para a relação entre o contexto educativo e a família, começando por ser referido que deverá existir uma área na instituição, dirigida aos pais. Os profissionais poderão planificar os contactos com as famílias, para além de que poderão recordar as suas atitudes.

É também sugerido algo que poderá ser aplicado na altura em que a criança entra e permanece pela primeira vez na instituição. Nesta altura deve-se focar a atenção nos pais, que devem ter a ajuda necessária e que se concretiza em algumas etapas. A educadora deve recordar as suas adaptações e devem ser criados instrumentos de ingresso da criança na instituição. Para acalmar as famílias, estas devem aceder aos saberes sobre a instituição. Os pais revelam uma necessidade de conhecerem a instituição e será necessário que a educadora planifique uma conversa quando estas estão na instituição. Deverá ser explicado o porquê de ser necessário realizarem-se visitas à instituição, que se prendem com o facto de assim se poder trabalhar melhor as impressões das famílias, relativamente à entrada da criança na instituição. É preciso preparar este momento, que pode também estimular a envolvência das famílias e dos filhos na instituição. As famílias, nestes momentos poderão levar alguns materiais da habitação, pelo que a criança irá sentir-se segura e o profissional mais informado. É ainda dado destaque ao conhecimento que pode ser obtido sobre os pais, quando estes permanecem algum tempo na instituição, como por exemplo a maneira como estes lidam com o seu filho.

Os profissionais devem ainda partilhar o que observam e os pais devem fazer o mesmo relativamente ao que se passa com a criança fora da instituição. Quando os pais têm acesso a estas observações, poderão envolver-se no quotidiano da instituição.

A instituição deve criar situações de envolvência das famílias, quando estas estão ainda numa situação em que a irão conhecer. Este tipo de situações irão trazer repercussões positivas, para a educadora e para a família, que irão desenvolver uma relação de maior segurança (Hohmann & Post, 2011).

Podem existir situações desagradáveis tais como: as crianças terem pouco à vontade em partilharem os familiares; as famílias quando estão na instituição, poderem ir de

encontro aos princípios aí definidos; a educadora enfrentar situações em que não consiga esclarecer alguma dúvida ou pedido, por parte das famílias.

Estes autores apresentam outro conjunto de sugestões, para as famílias se envolverem. Uma destas sugestões prende-se com a permanência dos familiares da criança na instituição. Outra sugestão relaciona-se com a criação de encontros entre profissionais e as famílias, que poderão indicar os assuntos a abordar. Estes autores fazem ainda uma outra sugestão que se prende com a envolvimento por parte das famílias, nas mais diversas tarefas da instituição. É feita ainda uma última sugestão, que incide na criação de um caderno da criança, a ser utilizado pelos pais e pela educadora.

Hohmann e Weikart (2007) apresentam ainda algumas sugestões, dizendo que deve existir um bom ambiente, possibilitando que os pais se sintam confortáveis com os profissionais e referem algumas estratégias, para que tal aconteça. Uma das estratégias sugeridas foca-se no dividir o domínio com os mais pequenos. A educadora deve procurar colocar o foco no que os pais e os seus filhos fazem de melhor. Deve ainda ser possível discutir os assuntos que despertam inquietação entre os profissionais e a família. A educadora deve também mostrar respeito pelo que as crianças desenvolvem com base nas vivências do seu contexto familiar.

Para uma boa relação entre a educadora e a família, estes autores referem que é importante perceber quem somos e como pensamos sobre como os pais agem, bem como devemos perceber qual a análise que a educadora deve fazer das atitudes e costumes da família e da criança, para fazer a identificação da interferência dos pais na criança e a capacidade de identificar o que a influencia e quando.

Também é sugerido que se verifiquem os costumes das crianças e dos pais, o envolver dos profissionais nas atividades da população, a observação das crianças e a inclusão dos pais na instituição, procurando focar a atenção no que a família faz de melhor.

É necessário que exista um conjunto de normas coerentes, destinadas a que o grupo da sala saiba como agir corretamente. No entanto, poderá acontecer que entre os profissionais e entre estes e as famílias existam diferenças. Estas diferenças poderão incidir no modo como se determina e aplicam estas normas. É necessário refletir sobre como se pode ajudar as famílias e o educador deve recordar situações, pelas quais tenha passado sobre este tema e estimular as famílias a fazer o mesmo. Outra questão centra-se no criar expectativas positivas para os pais. Outra das situações prende-se com os

profissionais quando preparam o quotidiano e as atividades, devem ter em conta as informações que têm sobre os pais.

Silva (2007) fala da necessidade de centrar a atenção nas correspondências da instituição com as famílias, focando-se nos encontros com a educadora onde poderão existir momentos, em que os pais comparecem por alguma situação problemática, ou por não terem estado noutros momentos. Deverá ser pedido às famílias, um envolvimento na estruturação dos momentos. Os pais também poderão apoiar a instituição nas atividades que vão sendo promovidas.

Souta e Marques (1993) citando Woodhead (1977, p.4) apresentam também alguns pontos sobre a relação entre a instituição e os pais, referindo que esta é concretizável quando as educadoras estão dispostas a repensar as suas metas.

Homem (2000) aborda a relação da instituição com os pais, mencionando as investigações que indicam que é relevante a estabilidade nos contactos com os pais, para o envolvimento destes. São essenciais os momentos onde as famílias se reúnem com outras famílias e com os profissionais. Devem existir ocasiões para estes se envolverem, indo ao encontro do mencionado nos documentos da instituição.

Steven, Hough e Nurss (2002) fazem também algumas sugestões, indicando que a partilha de saberes é o que sustenta a envolvimento dos pais e que o que se espera das famílias irá influenciar as suas decisões.

Em alguns estudos, foi analisada a função das estruturas de ajuda para os pais. A orientação dada por estas estruturas prende-se com a orientação dos sentimentos que irá reforçar o facto da pessoa se ajustar ou evitar um sentimento, pelo que irá influenciar o modo de agir dos pais. No entanto podem surgir obstáculos. Uma das orientações que poderá ser transmitida entre os pais e as pessoas próximas, prende-se com a partilha de saberes sobre a formação dos seus filhos.

Vieira da Silva (1993) citando Don Davies (1989, p.29) descreve também alguns modos de agir que incentivam a participação das famílias. O primeiro modo de agir caracteriza-se por situações em que as populações participam em momentos, cujo objetivo é dar a conhecer a instituição. O segundo modo de agir prende-se com a implementação de um espaço de leitura, onde as famílias e as crianças possam fazer consultas. O terceiro prende-se com os momentos em que as famílias possam refletir. Um outro modo de agir

sugerido centra-se nas famílias e nos educadores organizarem o passado da população. O quinto modo de agir foca-se na iniciativa das famílias, que se envolvem para a transmissão de vivências no espaço da sala ou em outras situações. O sexto relaciona-se com o desenvolvimento de um local onde as famílias possam permanecer.

Marques (1993) refere ainda que são apresentados alguns modos, sustentados por estudos, que levam a concluir que as estratégias utilizadas para as famílias participarem, não são satisfatórias para os bons resultados das crianças. Citando Epstein (1992, p. 16) fala nas funções que os pais devem cumprir. O que significa que a instituição deve transmitir aos pais os conhecimentos necessários para a criança ter as melhores vivências, o que irá orientar os primeiros, no corresponder do que as crianças precisam, melhor fazem e mais focam a sua atenção. Fala também na troca de informações da instituição com os pais, centrando estas nas orientações dadas pelo ministério e sobre as crianças. Para tal, serão necessários registos das apreciações finais e de informações. Uma terceira estratégia relaciona-se com a participação na instituição, que inclui a realização de tarefas por iniciativa das crianças, para apoiar os pais e os seus colegas. Em quarto lugar fala na participação em tarefas, em que deverá existir uma orientação de um profissional da instituição, para as que são realizadas no contexto familiar da criança, articulando-se com o projeto de sala. A quinta estratégia prende-se com a envolvimento nas deliberações, relacionadas com a existência de cargos na instituição. Outra estratégia sugerida centra-se na articulação com a população, com um trocar de informação com as instituições e os pais.

Marques (1999) refere também que Don Davies (1987) definiu algumas formas de participação das famílias, como as deliberações realizadas; o trabalho conjunto dos projetos; o uso dos telefones; as idas às habitações; a partilha de perspetivas que irão afetar as deliberações.

Todos estes pontos necessitam de uma outra participação, que poderá ter a orientação de um projeto destinado às famílias. As instituições devem apresentar diversos projetos que visem estimular a participação das famílias e que contribuem para o reconhecimento das que ficam colocadas num nível inferior. As instituições devem apresentar propostas onde estejam presentes as fases da participação.

Marques (1999) refere que existem modos de agir para a participação das famílias nas instituições, sendo que esta multiplicidade está relacionada com a diversidade dos

modos dos pais se organizarem. Existem pontos coincidentes nas sugestões, pois todas vão melhorar a instituição e auxiliar nos bons resultados das crianças.

Marques (1999) referindo Henderson (1987, p.25) apresenta um outro conjunto de aspetos, para a criação de uma articulação da instituição com as famílias. O primeiro prende-se com o ambiente na instituição, que deve ser agradável. Tal pode acontecer com um documento para as famílias; com um espaço físico acolhedor para estes; com a existência de idas à instituição, antes da entrada da criança; uma refeição com as famílias, as educadoras e a administração da instituição.

O segundo ponto prende-se com o diálogo com as famílias onde são feitas sugestões como: disponibilizar um documento às famílias com informações; realizar telefonemas aos delegados das famílias; diálogos entre os educadores e as famílias, para a resolução de situações difíceis; as educadoras realizarem os registos das famílias.

O terceiro ponto relaciona-se com o facto das famílias serem entendidas como cooperantes no desenvolvimento das crianças.

O quarto ponto relaciona-se com a instituição desenvolver os seus princípios, quanto a envolvimento das famílias.

A quinta estratégia relaciona-se com a instituição que deve estimular a envolvimento por iniciativa das famílias. Outra sugestão prende-se com aquelas famílias que tenham estudos, poderem envolver-se em projetos de apoio às crianças com mais necessidade.

Nas instituições, através dos projetos de participação das famílias, possibilita-se a partilha de saberes entre todos os intervenientes.

Nestes momentos poder-se-á apoiar os educadores, relativamente ao entendimento do que as famílias esperam da instituição; conhecer os seus filhos e incentivar a ajuda das famílias; partilhar com estes os desenvolvimentos dos seus filhos e transmitir sugestões; solicitar ajuda às famílias e propor a estas, tarefas a realizar por sua iniciativa.

O encontro poderá orientar as famílias sobre a organização da instituição. Poder-se-ão partilhar receios e contribuir para as deliberações. Estes momentos poderão contribuir para incentivar a participação dos pais.

Marques (1999) refere também Joyce Epstein (s.d., p.55), que organizou os momentos de contato entre a instituição educativa e os pais por níveis. O primeiro refere o apoio da

instituição aos pais, em que as instituições desenvolvem situações de apoio aos pais. O segundo nível refere-se às instituições dinamizarem diálogos frequentes com os pais. O terceiro refere-se ao apoio dado por parte dos pais às instituições, em que estes participam em tarefas. O quarto nível refere-se à orientação dada pelos pais nas tarefas realizadas no contexto familiar. O quinto nível relaciona-se com a envolvimento nas deliberações e nos assuntos da administração. O sexto prende-se com a troca de conhecimento com a população, com a divisão de funções e materiais com a instituição e as organizações.

James Comer (s.d., in Marques, 1999, p.56) apresenta um conjunto de reflexões em que a primeira se prende com a ação anterior à entrada na instituição. A segunda reflexão refere a ajuda dada aos pais com as idas às habitações, com os serviços e com a distribuição de documentos às famílias. A terceira reflexão relaciona-se com as famílias envolverem-se nos cargos da instituição.

Marques (1999) apresenta outro conjunto de sugestões e a primeira relaciona-se com o facto de na legislação ser estabelecido que as famílias podem envolver-se nas instituições. Outra sugestão prende-se com as idas às habitações e com o garantir os projetos das famílias. Uma terceira sugestão relaciona-se com o espaço destinado às famílias, onde são possíveis os encontros entre estes e o incentivo à realização de tarefas por iniciativa das famílias. Outra sugestão prende-se com a colaboração nas deliberações, que irão ser feitas.

Madureira e Leite (2003) referem que o conceito de cooperação entre a instituição e os pais, criado nos últimos tempos, inclui o conceito de um ensino em que todas as partes se envolvem. Pelo que na instituição, as famílias criam uma dada iniciativa com o profissional de educação, que se prende com o seguimento das atividades realizadas pela criança na instituição. Encontra-se também incluída, a participação em tarefas desenvolvidas entre a família e a instituição educativa. Existem ainda as situações, em que na administração da instituição, existe um lugar para os delegados que vão em nome das famílias.

Bassedas, Huguet e Solé (1999) referem também algumas estratégias, para estabelecer uma boa relação entre a instituição e a família. Estes autores (1999) descrevem alguns tipos de momentos de diálogo, que podem ocorrer entre a educadora e a família. Primeiro surge o momento de diálogo menos informal, que ocorre quando a criança

entra na instituição. Neste momento, a educadora irá conhecer os aspetos mais essenciais, sobre os pais e os seus filhos.

Existe ainda o momento de diálogo entre a família e a instituição educativa, que surge pelo facto de uma das partes o ter pedido. Este momento destina-se a análise de algum ponto pertinente, á partilha de algum receio que os pais possam ter e a troca de perspetivas entre a família e a instituição. É ainda referido um outro tipo de diálogo, cujo objetivo é o transmitir às famílias a apreciação final, relativamente ao trabalho desenvolvido pelo seu filho.



## **2. Metodologia**

Neste capítulo apresento e justifico o tipo de metodologia usada neste trabalho. Começo por explicitar em que consiste a investigação qualitativa, passando depois a definir a investigação ação. De seguida, irei apresentar os contextos educativos nos quais realizei observações e reflexões pertinentes para este trabalho. Por último, enunciarei os procedimentos utilizados para obter informação e para a analisar.

### **2.1- A investigação qualitativa**

Segundo Bogdan e Biklen (1994), este tipo de investigação apresenta algumas características que passo a referir. A primeira característica indica que o contexto, no qual se produzem determinadas informações, é o meio onde o investigador obtém as informações de que necessita. Esta pessoa é assim a ferramenta essencial.

É importante estar presente no contexto, de forma a ser possível observar as situações que aí ocorrem. Assim, o investigador deve permanecer durante algum tempo no contexto que pretende estudar. É importante que quando existem informações feitas e organizadas pelas pessoas da instituição ou do local que irá ser estudado, que quem participe e produza essas informações seja questionado sobre a sua intencionalidade e o modo como estas foram definidas.

Numa investigação qualitativa, é reconhecido que o local em que as pessoas se encontram e tudo o que o caracteriza vai afetar o modo como as pessoas agem, daí ser importante que o investigador permaneça nesse local.

A segunda característica indica que a investigação qualitativa é descritiva (Bogdan & Biklen, 1994, p.48), ou seja, a informação obtida através da observação das situações é apresentada por palavras e imagens. Estes dados descritivos podem incluir as anotações feitas num caderno ou registo fotográfico, entre outro tipo de documentos oficiais e/ou pessoais. É importante analisar a informação obtida, valorizando o modo como estes foram escritos nos instrumentos adequados para tal. Os dados descritivos permitem que

os investigadores analisem o que os rodeia detalhadamente, não excluindo qualquer ponto sem antes o analisar, considerando que todas as situações e opiniões podem ser pertinentes para o desenvolvimento da investigação. Para perceber estas situações e opiniões, é necessário que sejam colocadas diversas questões. Torna-se importante, que para recolher todos os dados relativos às situações presenciadas, se seja descritivo, garantindo que nada passe despercebido (Bogdan & Biklen, 1994).

A terceira característica da investigação qualitativa relaciona-se com a importância que é dada mais ao processo e não tanto aos resultados obtidos. O que significa que a importância dada ao processo, algo que se revela pertinente na área da investigação educacional, ajuda a definir o modo como o trabalho é realizado e como as conversas diárias ocorrem, que é influenciado pelo que se espera que aconteça, pelas expectativas. Como tal, as estratégias usadas numa investigação qualitativa, reconhecem a influência que as expectativas têm no decorrer de um trabalho de investigação (Bogdan & Biklen, 1994).

A quarta característica relaciona-se com a forma como a informação obtida é analisada. Na investigação qualitativa, só depois de o investigador obter os dados e depois de ter diversas conversas com o informador, é que poderá começar a organizar a sua conjectura, definindo o seu ponto principal. Assim, esta conjectura poderá ser considerada como tendo boas bases teóricas, pelo que se vai organizando à medida que os dados são recolhidos e analisados. O investigador, antes da recolha dos dados, não deve tentar antever a conclusão a que irá chegar no fim da investigação (Bogdan & Biklen, 1994).

A quinta característica relaciona-se com a questão de apresentar corretamente as perspetivas das pessoas que participaram na investigação. Pelo que por vezes quando são utilizadas câmaras são disponibilizadas as gravações em vídeo, ou então são mostradas pequenas partes de textos ou de conversas formais, como forma de assegurar o registo exato do que foi anotado e dito pelas pessoas que participaram na investigação. Quando são conhecidas e analisadas as perspetivas destas pessoas, torna-se possível conhecer o modo como uma determinada situação funciona no seu contexto natural.

É necessário que os investigadores analisem, o modo como as pessoas que estão na instituição, que o investigador escolheu para o seu estudo, preparam e analisam as suas ações e o porquê de estas agirem de um determinado modo, possibilitando que o

investigador os conheça e entenda. O investigador deve usar procedimentos que permitam apresentar as situações observadas, na perspectiva do informador.

Neste tipo de investigação, a capacidade reflexiva é desenvolvida com o objetivo de existir um questionamento, pela própria pessoa, das suas ações e das intencionalidades dessas mesmas ações. Para este questionamento é necessário que o educador consiga observar as situações, da forma mais imparcial, podendo assim refletir e adquirir uma perspectiva mais abrangente, algo importante para a investigação qualitativa.

A investigação qualitativa tem uma utilidade educativa, pelo que os educadores de infância e os professores devem adotá-la na sua prática profissional. Isto porque, este tipo de investigação quando realizada nas instituições, permite que quem a realize possa conhecer melhor as pessoas que pertencem as instituições, procurando entendê-las do seu ponto de vista. Para tal, é necessário que os educadores e os professores procurem ser rigorosos e que estejam atentos, quando tentam obter os dados, diretamente da instituição. O que significa a necessidade dos educadores e os professores esclarecerem a sua própria perspectiva e identificarem as suas ideias pré-concebidas, que devem ser abandonadas. Isto porque estas ideias irão influenciar as suas atitudes perante o grupo de crianças e perante os adultos, que se faz rodear no seu meio profissional. É também necessário que, para se conhecer as pessoas com que se lida no ambiente profissional, se procure conhecer o modo como as pessoas que fazem parte da comunidade escolar se comportam e quais os principais pontos do contexto em si. Ao conhecer estes dois últimos pontos, torna-se possível identificar as atitudes que estão, inconscientemente, a influenciar o modo de agir do investigador, perante quem o rodeia (Bogdan & Biklen, 1994).

Como Bogdan & Biklen (1994) referem as educadoras de infância e os professores, tendo por base os princípios da investigação qualitativa, podem envolver-se nas situações educativas, alterando as mesmas quando necessário. É possível o questionamento sobre o porquê de uma situação ocorrer de um modo e não de outro, existindo lugar na sala de aula para a negociação entre professores e alunos. Este tipo de investigação prevê uma utilidade para todas as pessoas que a põem em prática, pois torna possível que todas as que participem nas atividades educativas possam alterar as suas atitudes e o contexto em que se inserem, e podem também influenciar de forma positiva, as restantes pessoas da instituição a agir do mesmo modo. Com esta investigação todos os membros que pertençam às instituições educativas, podem

questionar e procurar alterar as situações em que participam, melhorando as mesmas no sentido de tentar corresponder às necessidades e interesses das crianças ou dos alunos. É também possível com a investigação qualitativa, conhecer o modo de funcionamento do ambiente educativo e criar um ambiente que irá mais ao encontro, do que quem pertence ao ambiente educativo, espera.

Para uma investigação qualitativa decorrer da melhor forma, é necessário que o investigador desenvolva uma relação de empatia com quem participa nesta investigação, procurando criar um clima de entendimento, entre quem investiga e quem participa nessa investigação (Bogdan & Biklen, 1994).

Finalizando, este tipo de investigação pode ser desenvolvida na área da educação de três formas. A primeira indica que esta investigação pode ser usada pelas pessoas que comunicam, no caso da educação, com os alunos, pelo que com esta comunicação pretende-se que os professores possam melhorar a sua prática educativa. O segundo ponto prende-se com a questão de se este tipo de investigação for abordada durante os estudos académicos dos futuros profissionais da educação, permite que desde cedo, estes possam adotar uma atitude mais atenta e observadora do que os rodeia. Estes vão também adotar este tipo de atitude de forma consciente. O terceiro ponto foca-se na questão de este tipo de investigação poder ser trabalhada antes dos estudos académicos, com os alunos, incentivando os mesmos a observarem o que os rodeia e a registar estas mesmas observações.

## **2.2- A investigação-ação**

O trabalho de investigação realizado neste relatório é inspirado na metodologia da investigação-ação, que encara as situações como possíveis de serem alteradas para tornar mais positivos os momentos do quotidiano e as experiências dos indivíduos envolvidos nessas situações. Podem existir dificuldades em modificar determinada situação, pois pode existir alguma resistência por parte das pessoas. Para ultrapassar estas dificuldades, é importante que o investigador conheça as perspetivas das pessoas envolvidas nestas situações, podendo assim prever as suas atitudes perante a alteração introduzida (Bogdan & Biklen, 1994).

Este tipo de investigação é considerado por Bogdan & Biklen (1994) como podendo ser feita por futuros profissionais da educação e por pessoas que não estão ligadas à área da educação, que a podem usar como meio para alterar algo, estando este meio adaptado às suas necessidades e interesses.

Bogdan & Biklen (1994) consideram a investigação algo que as pessoas podem desenvolver no seu quotidiano.

A investigação-ação surge como uma recolha de informações (Bogdan & Biklen, 1994, p.292), estruturada para se incentivar a realização de alterações em situações específicas, ou seja, é feita uma recolha de dados que visa verificar o que pode ser alterado e quais as alterações que se podem fazer, com vista à melhoria de uma dada situação.

Na investigação-ação, os dados são recolhidos com o propósito de se melhorar as situações e práticas, identificadas como menos positivas e eficientes. Este propósito pode ser alcançado, segundo Bogdan & Biklen (1994), do seguinte modo:

- 1- Com a recolha dos dados, torna-se possível o reconhecimento de quem e do que está a afetar e a tornar mais difícil, o quotidiano de determinados grupos de pessoas.
- 2- Quando se recolhem os dados, torna-se possível obter dados concretos sobre a situação abordada. Mais tarde, estes dados obtidos e registados poderão ser mostrados às pessoas que aceitaram participar nesta investigação. O registo é

importante, pois permite mostrar dados concretos a outras pessoas, dados estes que comprovam o que o investigador pretende. Deste modo cria-se uma situação em que as pessoas poderão aceitar as convicções do investigador, podendo estes registos servir para uma situação de negociação.

- 3- A recolha de dados permite que se possa identificar situações ao nível de leis e regras já estabelecidas e quase sempre consideradas impossíveis de serem alteradas. O que torna possível pensar e proceder a alterações, ao nível do sistema.
- 4- Com a realização de uma investigação poderemos ganhar uma maior consciência das situações menos positivas, o que poderá levar a situações em que nos esforçamos mais para as melhorar. Isto porque trabalhamos diretamente no local e contactamos de perto com as pessoas e com a situação em si.
- 5- É ainda possível utilizar este tipo de investigação (Bogdan & Biklen, 1994, p.296), no sentido de este ser um plano de orientações estruturado, que irá juntar um conjunto de indivíduos. Estes indivíduos irão juntar-se com o objetivo de trabalhar um assunto em específico.
- 6- Quando se faz uma recolha de dados, esta possibilita que se faça uma preparação do plano que se pretende implementar. Depois, esta pode ser implementada no contexto, iniciando-se o processo de alteração. Com os dados obtidos, podemos ter uma base de suporte das nossas ideias, o que nos torna seguras para o desenvolvimento da investigação.

A investigação-ação, como Bogdan & Biklen (1994) referem, implica que quem a faça tenha um método de trabalho mais estruturado, considerando o que se irá fazer ao longo da investigação. Os investigadores desenvolvem um trabalho rigoroso e constante, procurando por informação que possa ser útil para o trabalho de investigação. Estas informações terão de se relacionar com a situação e com a alteração proposta. O que significa que estas informações deverão ser usadas pelo investigador, com o objetivo de ser um incentivo para a realização de tarefas, por diversas pessoas em conjunto. Desta forma poderá desenvolver-se um esforço conjunto, entre o investigador e o pessoal da instituição onde a investigação decorre.

Os dados que podem ser usados para uma investigação-ação podem ser textos e outro tipo de registos, sendo este tipo de documentação considerada, “[...] dados em primeira mão [...]” (Bogdan & Biklen, 1994, p.298).

Existem outros dados que poderão ser obtidos com entrevistas ou conversas, com as pessoas afetadas pela menor eficiência da situação, sendo esta uma estratégia qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994, p.298).

Os dados na investigação-ação são usados para informar sobre os hábitos do contexto estudado, mas para o melhoramento da prática educativa. O investigador deve apresentar aos responsáveis da instituição, as situações que pretende melhorar e as suas sugestões, devendo identificar-se primeiro (Bogdan & Biklen, 1994).

Durante uma investigação-ação podem surgir dificuldades. Bogdan & Biklen (1994) referem que por vezes as pessoas com que o investigador terá de contactar, podem afirmar que este não tem as competências necessárias, o que pode resultar no não reconhecimento do trabalho deste. O investigador pode encontrar-se numa situação, em estejam em conflito as perspetivas e que possam ser postos em causa os empregos das pessoas da instituição, sendo necessário que ao recolher os dados, se realize um trabalho constante e preciso.

É importante que o investigador seja rigoroso na recolha de dados, demorando o tempo necessário. É essencial ainda, que para se conseguir fazer alterações, se adote uma atitude de honestidade, quando se conversa com as pessoas e na investigação em si.

É necessário ainda referir a objetividade na investigação-ação, que é caracterizada como a questão de não ser dada uma maior relevância a um conjunto de dados, mas sim dar igual importância a todos os dados, não seguindo desde o início, uma dada perspetiva. O investigador deve realizar um esforço para ser exato e relatar com precisão, o que lhe foi transmitido e o que pôde observar. Numa investigação-ação é importante que os pontos já mencionados estejam presentes, pelo que o investigador deve ser correto, obtendo as informações diretamente no local e conseguir os pontos de vista de todas as pessoas que participam no local estudado, garantindo a objetividade (Bogdan & Biklen, 1994).

A investigação-ação tal como Bogdan & Biklen (1994) referem, é definida como desenvolvendo-se com base em objetivos diferentes. O primeiro relaciona-se com a questão de se pretender que sejam produzidos saberes concretos, que incidem no mundo

que nos rodeia. O segundo objetivo relaciona-se com o corresponder à necessidade de serem feitas mudanças, em casos já identificados, como situações mais negativas. O terceiro objetivo relaciona-se com a questão de se querer que existam repercussões positivas no contexto, possibilitando que todas as pessoas participem, tendo por base os pontos mencionados anteriormente. Estas repercussões pretendem-se abrangentes e que provoquem uma mudança aos mais diversos níveis.

Este tipo de investigação, como Costa (1986) refere, tem como particularidade o incluir das pessoas que participem no contexto estudado, desde quem investiga até às pessoas que pertencem ao contexto estudado. Para a concretização dos objetivos mencionados, deve ser estimulada e proporcionada a inclusão destas pessoas.

Existem alguns pontos a ter em conta na investigação-ação, sendo que o primeiro prende-se com o esforço que deve existir entre várias pessoas, criando uma boa dinâmica de trabalho. O segundo ponto prende-se com o envolver da comunidade, principalmente na etapa de deteção das situações menos positivas. O terceiro ponto prende-se com a definição do que se pretende melhorar, procurando obter os dados do contexto e ouvindo as preocupações de quem lá está. O quarto ponto prende-se com o ser necessário definir os métodos de envolvimento, procurando as técnicas mais adequadas, garantindo que todas as etapas de atuação são cumpridas.

A investigação-ação é algo que decorre num contexto, existindo um pensamento de análise das próprias atitudes e uma apreciação final. Na investigação-ação é necessário existir articulação entre três pontos, a atuação, a investigação e a preparação.

Este tipo de investigação surge ligada a observação participante (da Costa, 1986, p. 269), isto porque ambas são práticas focadas em situações reais, onde a perspetiva de quem observa ou investiga está fortemente presente.

Pude ainda consultar Coutinho et al (2009) que referem que o modo como se define este tipo de trabalho apresenta-se de forma pouco clara, sendo que este método por poder ser desenvolvido em locais que diferem tanto entre si, é muito difícil conseguir-se obter uma única definição. Estes autores referem Latorre (2003) (in Coutinho et al, 2009, p.359), que apresenta diversas definições dadas por outras pessoas, para definir este tipo de investigação.



Começa por ser referido o que Elliot (1993) (in Coutinho et al, 2009, p340) afirma sobre este método de investigação, sendo que este indica que este tipo de estudo é algo que se foca numa determinada questão que ocorre na comunidade, para torná-la mais eficaz.

Um outro autor referido trata-se de Kemmis (1984) (in Coutinho et al, 2009, p.340) que diz que a investigação-ação, para além de ser algo aplicável nas situações do quotidiano, apresenta uma vertente moral (Coutinho et al, 2009, p.340) e uma outra vertente em que a opinião e a análise das situações é possível.

É também referido Lamax (1990) (in Coutinho et al, 2009, p.340) que caracteriza este método como algo que pode interferir nas situações que ocorrem no local de trabalho, para torná-las mais positivas.

Por último é referido Bartalomé (1986) (in Coutinho et al, 2009, p.340) refere-se a este tipo de trabalho como algo em que existe uma vertente de análise e pensamento que enquadra tanto o conceito de estudo, como a acção e a formação (Coutinho et al, 2009, p.340).

Coutinho et al (2009) indicam que o principal neste tipo de estudo é o trabalho de pensamento que deve ser realizado, em relação às atitudes e tarefas que se desenvolvem na instituição educativa. Este trabalho de pensamento irá ajudar a melhorar as situações menos positivas e especialmente a preparar e a aplicar mudanças, nestas situações que ocorrem no contexto educativo em que o docente trabalha.

Coutinho et al (2009) referem que após analisarem o que várias pessoas mencionam sobre a investigação-ação, poderão realçar alguns aspetos que em conjunto irão definir este tipo de estudo. Um destes aspetos prende-se com a capacidade de criar um sistema de articulação e de envolvimento, pelo que devem ser incluídas todas as pessoas que participam neste estudo. Isto porque todas estas pessoas podem contribuir para o desenvolvimento deste trabalho. O investigador não deve ser considerado como uma pessoa que está fora do contexto que irá ser estudado, mas sim como alguém que irá realizar um estudo em conjunto e que se destina às pessoas da instituição que mostram vontade em trabalhar as situações menos positivas, que ocorram no contexto educativo.

Um outro aspeto incide no facto deste tipo de estudo ter uma vertente, que mostra que se pode agir no contexto educativo em que se foca o estudo. Esta capacidade de agir deve ser associada à capacidade de fazer alterações (Coutinho et al, 2009).

O terceiro aspeto prende-se como o facto deste tipo de estudo apresentar-se como uma sequência de etapas, em que as situações novas que eram desconhecidas e que surgiram no começo do estudo, originam diversas oportunidades de realizar alterações. Estas alterações irão depois ser aplicadas no contexto e serão alvo de uma apreciação, dando assim início a próxima etapa. Pelo que se constata uma constante articulação entre o que vários autores referem e o que sucede no contexto educativo estudado (Coutinho et al, 2009).

O quarto aspeto relaciona-se com o que as pessoas que se envolvem neste estudo pretendem obter, sendo que para além de necessitarem que as situações com que contactam na instituição educativa se tornem mais eficazes, esperam também poder agir enquanto pessoas capazes de realizar alterações. Pelo que esta capacidade de realizar alterações, surge sob um ponto de vista de análise do que os rodeia e de si próprios, tendo em conta as limitações que possam surgir (Coutinho et al, 2009).

O quinto aspeto incide no facto de as alterações que são realizadas serem alvo de uma constante apreciação, tendo por base o ajustar destas alterações e o criar de outros saberes (Coutinho et al, 2009).

Coutinho et al (2009), definem este tipo de estudo como tendo as seguintes metas: entender, tornar mais eficazes e alterar situações que acontecem num dado contexto educativo. Estas metas são referidas recorrendo-se ao que Ebbutt, (1985) refere. Este tipo de estudo apresenta ainda uma outra meta que se prende com a capacidade de agir na organização interna das instituições e ainda a de realizar uma apreciação específica das repercussões desta ação, algo que Cohen & Manion mencionam (1994, in Coutinho et al, 2009, p.363).

Coutinho et al (2009) referem também Zuber- Skerrit (1996, p.363) que explica que neste tipo de estudo existe uma fase de preparação, de ver como funciona o contexto estudado e de realizar um momento de pensamento mais rigoroso, que incide nas atitudes tomadas pelo investigador. Isto deverá acontecer com o objetivo de se proporcionar alterações positivas nos contextos educativos, possibilitando também que se sabia mais sobre as atitudes que são desenvolvidas pelos profissionais, nesses mesmos contextos.

Sanches (2005, p. 137) define a investigação-ação como uma estrutura que possibilita o diálogo e que se apresenta centrada numa situação menos positiva, desenvolvendo-se

por etapas. A primeira etapa prende-se com o reconhecimento e a definição de uma situação menos positiva, de um modo que possibilite uma interferência. As diversas situações que são colocadas às crianças e que são o foco do estudo realizado pelos docentes, apresentam-se como sendo o contexto no qual irá decorrer a escolha da situação menos positiva. Esta escolha não será fácil de fazer, devido a grande variedade de casos disponíveis e ao nível de dificuldade que estes casos apresentam. A fase de escolha da situação irá influenciar muito a obtenção de um bom resultado final, obtido com este estudo e com a intervenção em si.

Com o transmitir dos receios às restantes pessoas que pertencem ao grupo de trabalho (Sanches, 2005, p.138) irá possibilitar-se que exista uma identificação e estruturação mais positiva. Isto porque este método de trabalho não é possível de acontecer, quando não existe articulação entre as pessoas que nele participam.

A segunda etapa prende-se com a apreciação que é feita da ação ou do momento que se pretende trabalhar, com o propósito de se fazer uma análise da situação mais correta e concreta. Pelo que são também utilizados os meios de que se precisa com o objetivo de se obter e entender as mais diversas informações, obtidas nos contextos. Estes meios podem passar pelas conversas mais formais; por uma atitude de nos mantermos atentos ao que nos rodeia; pelo uso do inquérito por questionário (Sanches, 2005, p.138) e pelo entendimento do que os mais diversos registos escritos, pertinentes para o estudo, referem. Estas ferramentas podem ser utilizadas para se conseguir obter os mais diversos saberes, sendo que para que se consiga obter estes saberes e para se fazer uma apreciação destes através destas ferramentas, é necessária uma atitude de exigência, de ética e profissionalismo (Sanches, 2005, p.138). Quando se realiza uma ligação entre os dados obtidos com estas ferramentas e o resultado da apreciação feita a estes dados, consegue-se perceber mais a ação menos positiva que se pretende estudar neste trabalho, a sua participação e os aspetos que deram origem a determinados acontecimentos que deverão ser suprimidos ou diminuídos.

O planeamento é concretizado através de uma preparação do que se pretende fazer para tornar a situação estudada mais positiva. Nesta preparação devem constar alguns aspetos, como as metas que se pretendem atingir e os meios que se devem concretizar para se atingir estas metas. Devem constar neste registo escrito: as ações que se pretendem desenvolver para melhorar a situação identificada como menos eficaz; os meios necessários para colocar em prática as ações aqui definidas; as pessoas que se

devem envolver; os dias em que se irá trabalhar o que foi definido neste registo e a apreciação final do trabalho que foi aqui desenvolvido (Sanches, 2005).

Depois será necessário colocar em prática por fases e metas, o que foi anteriormente definido, devendo existir uma atitude de pensamento e de apreciação constante, que possa originar novas fases de ação e uma reestruturação do que se encontrava já definido.

Torna-se complicado definir as fases que surgem na planificação (Sanches, 2005, p.138), mais ainda tentar antever as etapas que deverão acontecer quando se concretiza o que se encontra já definido. O pensamento constante realizado por todas as pessoas envolvidas irá determinar o que deverá ser feito, pelo que deve existir como base as metas que se encontram já estabelecidas. Deve também ser possível ajustar estas metas ao que se poderá verificar quando se aplicam as ações definidas, para melhorar a situação menos positiva (Sanches, 2005).

A apreciação do planeamento que se realizou e do resultado final, através dos meios adequados e das opiniões das pessoas envolvidas na aplicação das ações definidas para melhorar uma situação, torna-se noutra situação de pensamento que irá definir o próximo passo.

Sanches (2005) refere citando Arends (1995) (p.139), que a investigação-ação torna-se ótima para apoiar as diversas ações tendo como meta tornar mais eficaz os contextos da instituição educativa.

Concluindo a investigação-ação tem como principal aspeto, a capacidade de escutar o que as pessoas que participam na investigação dizem e a capacidade de fazer o registo exato dessas afirmações. Assim, com base neste registo, desenvolve-se o trabalho de investigação, onde se irá identificar e entender a situação que necessita de ser alterada, criando-se um ambiente de cooperação entre a instituição e o investigador.

## **2.3- Descrição dos contextos**

Neste ponto irei apresentar os contextos educativos, onde as observações e a intervenção no âmbito deste relatório de estágio final decorreram. De seguida, irei apresentar os procedimentos usados para recolher e analisar a informação por mim obtida nos contextos educativos.

No decorrer do Mestrado em Educação Pré-escolar realizei dois estágios. O primeiro decorreu na valência da Creche e estava enquadrado na Unidade Curricular (U.C.) Estágio em Creche, onde semanalmente se reuniam docentes e discentes para uma reflexão conjunta. O segundo estágio decorreu na valência de Jardim-de-Infância, estando também enquadrado numa U.C. o Estágio em Jardim-de-Infância. Irei de seguida descrever cada um dos contextos educativos em que estes estágios decorreram.

### **- O contexto de estágio de Creche**

O estágio que decorreu na valência da Creche começou no dia 14 de Outubro e terminou no dia 18 de Dezembro. A instituição na qual decorreu o estágio encontrava-se aberta desde o ano de 2010 e tinha como hora de abertura as 7h00 e hora de encerramento as 19h30. Esta instituição situada no Barreiro está associada à Santa Casa da Misericórdia desta região e é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (Creche Rainha D. Leonor, 2011, p.3).

Relativamente às famílias a maioria reside no concelho. Como tal algumas crianças deslocam-se para a instituição na carrinha da Creche. Existe ainda uma articulação com os serviços sociais, entidade que para aqui reencaminha crianças que estão em situações de risco.

Em termos de valências disponíveis, existem a Creche e o Berçário, distribuídas pelo único piso da instituição. Em termos de divisões, referindo as mais importantes estas são sete salas de atividades, duas na valência de Berçário e as restantes na valência de Creche. Em termos de casas de banhos, podemos encontrar duas disponíveis para as

crianças e uma para os adultos. Existe uma cantina, bem como uma cozinha. Na zona da entrada, existe um espaço utilizado pelas crianças para brincar.

Em toda a instituição encontram-se quatro profissionais de educação, oito assistentes operacionais, uma assistente para tratar os mais diversos assuntos, duas funcionárias responsáveis pela confeção das refeições e uma pessoa responsável pelos assuntos de gestão da instituição.

O estágio decorreu na ‘Sala 3’ e no início esta sala tinha dez crianças. No entanto no decorrer do estágio este número diminui para nove. A equipa de sala era constituída por uma educadora e uma assistente operacional. No que diz respeito ao trabalho de equipa de sala constatei um esforço para que existisse diálogo, cooperação e pensamento em grupo. Nesta sala realiza-se uma atividade curricular que desenvolve a expressão musical, sendo esta orientada por um professor especializado.

O projeto educativo/pedagógico da instituição refere os fundamentos teóricos em que a prática pedagógica da mesma assenta, indicando que tenta garantir que todas as crianças tenham um bom crescimento. Tendo isto como principal objetivo, foram estabelecidos alguns pontos. Estes pontos referem a necessidade que os adultos da instituição têm de aceitar o desenvolvimento de cada criança, bem como o modo como cada uma comunica com as pessoas em seu redor. É ainda referido que é necessário incentivar a sua autonomia.

Durante o meu estágio, a educadora cooperante desta sala demonstrou ser observadora das atitudes das crianças, sendo que valorizava as novas aprendizagens das crianças. Esta educadora valoriza também as conversas informais e formais com a assistente operacional desta sala, sendo que procura refletir verdadeiramente com a assistente operacional.

A educadora tenta colocar em prática os pontos definidos para garantir que se aceita o desenvolvimento de cada criança. Para colocar estes pontos em prática, a mesma refere que concorda com a Pedagogia Interativa, bem como com as orientações dadas por Gabriela Portugal, como mencionado por Gonzalez-Mena Eyer (Portugal, 2000). Quanto à Pedagogia Interativa a educadora concorda com estes princípios, por acreditar na importância do estímulo que as crianças devem ter, para estabelecerem uma boa relação com quem as rodeia.

Os princípios educativos aqui enunciados, orientam o modo como a educadora de infância da sala 3 age e interage com as crianças. Esta tenta transmitir estes princípios educativos à assistente operacional da sala.

### -O contexto de estágio do Jardim-de-Infância

O segundo estágio na valência de Jardim de Infância começou no dia 10 de Março, tendo terminado no dia 28 de Maio. Este estágio decorreu numa entidade privada, que está sustentada pela legislação e restantes documentos do Ministério da Educação. Esta instituição tem como hora de abertura 7h30 fechando as 19h00 e está localizada em Setúbal.

Existem disponíveis atividades curriculares e extracurriculares. Quanto às curriculares, existem as relacionadas com a música, a ginástica e o inglês, sendo todas estas realizadas pela valência do Jardim de Infância.

A direção do Colégio é composta por duas pessoas encarregues dos assuntos executivos e financeiros. Para os assuntos pedagógicos da instituição, estão destacadas três pessoas.

Existem seis profissionais de educação, seis assistentes e cinco docentes, sendo que as educadoras estão distribuídas por cada sala de Jardim-de-Infância e de Creche e os professores estão distribuídos pelas salas de 1º Ciclo e de ATL. Existem ainda outros profissionais que apoiam as crianças nos momentos relacionados com as diversas áreas.

A instituição tem alguns aspetos definidos que constituíam os seus princípios, sendo estes o contacto com a natureza em redor, a formação sobre como agir em sociedade e sobre os melhores hábitos alimentares. O Colégio tenta na sua prática atingir estes aspetos, pelo que quanto ao primeiro existe um extenso espaço exterior.

O segundo aspeto prende-se com o tornar as crianças pessoas melhores para viverem em sociedade. Como tal foram definidas estratégias, que devem ser incorporadas nas atitudes dos adultos durante o quotidiano na instituição.

Neste Colégio tendo em vista os aspetos anteriormente mencionados são adotados os princípios educativos do Movimento da Escola Moderna.

O estágio decorreu na ‘Sala Amarela’, cuja equipa pedagógica de sala é constituída por uma educadora de infância e uma assistente operacional. Entre a equipa de sala, existia uma reunião por mês ou de quinze em quinze dias.

O grupo desta sala é composto por crianças com idades dos três aos seis anos. Algumas destas crianças habitam na zona de Setúbal, outras em locais mais distantes. Existe uma carrinha disponível para todas as crianças da instituição. Relativamente ao contexto socioeconómico, este situa-se na classe média alta.

A educadora desta sala procurava observar o que as crianças iam realizando, enquanto estas permaneciam na instituição. Verifiquei também que esta procurava registar o que as crianças iam realizando. A educadora mostrava preocupação em partilhar com os pais os registos escritos das atividades que os seus filhos iam fazendo. Constatei também que a educadora tentava sempre desenvolver atividades que fossem ao encontro das preferências das crianças.

Concluindo, a equipa da ‘Sala Amarela’ partilha entre si de forma constante diversas opiniões, conhecimentos e informações pertinentes.



## **2.4- Dispositivos e Procedimentos de recolha e análise da informação**

Neste ponto, irei referir e caracterizar os procedimentos de recolha e de tratamento de informação usados neste trabalho.

Quando o investigador se encontra em contacto com o contexto que pretende estudar, deve ter em conta alguns aspetos: deve-se apoiar na observação das situações desde os contextos, os indivíduos, as tarefas e as atitudes, procurando envolver-se ativamente nas situações. Existe também a necessidade de se informar sobre os pensamentos dos dinamizadores das situações estudadas, o que leva ao diálogo com estes de um modo formal ou informal. É necessário que o investigador realize registos escritos do que observa e fica a saber, devendo estes registos ocorrer de forma constante e estruturada. Estes registos devem conter ainda, o que o investigador sente perante uma situação e os seus pensamentos fundamentados (Costa, 1986).

Poderão verificar-se dois conjuntos de procedimentos de recolha de informação: as que ocorrem no contexto estudado e aquelas com que se pretende saber o que as pessoas pensam sobre a situação. Para a aplicação das técnicas ocorrerem da melhor forma é necessário que o investigador tenha algum cuidado, devendo este previamente, ter um saber aprofundado e ter realizado um trabalho prévio concreto. O que significa que o investigador deve preparar-se de forma adequada, podendo assim realizar uma boa aplicação da técnica no contexto estudado (Costa, 1986).

### A observação participante

Irá verificar-se, com a presença do investigador no contexto, um conhecer do ambiente que irá estudar e o que irá influenciar a investigação.

Durante o período de observação, é necessária uma participação ativa por parte de quem faz a investigação. O que significa que este deve escolher os níveis de orientação, criando uma ligação entre várias situações e podendo decidir no momento, que uma determinada situação seja interessante para a investigação. No entanto, o investigador deve realizar um trabalho prévio, relativamente ao que irá observar. Tal como a observação, quando o investigador questiona as pessoas do contexto, irá constatar que a sua comparência irá surgir de modo muito marcante (Costa, 1986).

Quando o investigador está no contexto terá de procurar participar nos acontecimentos, bem como informar-se sobre os diversos casos. Estas ações constituem métodos fundamentais para a parte da investigação que decorre no contexto estudado, o que o investigador terá de realizar para uma boa investigação. Muitas das conversas entre este e as pessoas do contexto, ocorrem de modo informal, o que pode ser positivo pois evita-se que a rigidez das funções do investigador e de quem participa na investigação, influencie negativamente. Com estas conversas, o investigador poderá conhecer e perceber melhor, situações do seu interesse (Costa, 1986).

Quando o investigador está presente no contexto, irá adotar uma atitude de observação participante (Costa, 1986, p. 134), que constitui um instrumento, onde este não se intromete tanto como quando questiona as pessoas. Mas isso não significa que a presença do investigador enquanto observa, não seja marcante para as pessoas do contexto, que podem ser influenciadas pela sua presença. Esta presença, irá originar outras ligações com as pessoas do contexto que pretende estudar, isto porque quanto maior for o período de observação, mais profundas vão ser as relações que o investigador desenvolve com estas pessoas (Costa, 1986).

Aires (2011) refere que a observação se resume à obtenção de dados de maneira estruturada, com a presença do investigador nos casos em estudo, tal como aconteceu com a observação realizada no âmbito desta investigação.

O tipo de observação que irei referir, denomina-se de qualitativa (Aires, 2011, p. 25) e pretende recolher informação sobre todas as atividades realizadas no quotidiano de uma instituição. Como tal, este tipo de observação realiza-se diretamente no local escolhido pelo investigador. Pretende-se perceber o modo de funcionamento geral da instituição e da equipa de sala onde a investigação se focou, estabelecendo depois uma relação entre as informações obtidas com estas observações.

Este tipo de observação, não necessita de ter como base um trabalho de investigação pouco flexível, visto que uma das características é o facto de não ser limitado e mais moldável. O investigador tem mais liberdade e pode pesquisar o que ache mais pertinente.

Esta observação organiza-se por três etapas, tal como Aires (2011) refere:

- A primeira prende-se com o investigador escolher o local onde pretende fazer as suas observações. É importante uma boa relação entre quem participa na investigação e quem se encontra a observar, para que se consiga mais facilmente as informações de que se necessita;
- A segunda etapa relaciona-se com as técnicas usadas para registar as observações feitas e obter as informações necessárias;
- A terceira etapa designa o que investigador terá de fazer, depois do processo de observações. Será depois necessário uma ligação entre os aspetos observados e registados, fazendo também um pensamento fundamentado, que incida no que foi alvo de observação. Assim termina o processo de observação qualitativa.

A observação pode ser realizada de diversos modos, um deles prende-se com o investigador envolver-se totalmente na situação. Existe no entanto outro modo, no qual o investigador não se envolve nas situações que observa, nem nas atividades que o grupo que observa realiza. Pode ainda ser de outro modo, no qual o investigador já definiu as situações que pretende observar, tendo já feito uma escolha prévia ao momento de observação. Existe um outro modo, em que o investigador não se envolve na situação, podendo agir como mais desejar (Aires, 2011).

A observação qualitativa tem benefícios ao nível da educação, tais como a oportunidade que o investigador tem de conhecer outras crenças; a de adquirir informações pertinentes para a investigação, que com outras técnicas seria mais difícil; a certeza do investigador de que as informações e os resultados da observação são fiáveis, pois existe uma investigação, em que se obteve as informações diretamente de onde estas são possíveis de obter. Outro benefício relaciona-se com o investigador poder mais facilmente registar os dados, que não são transmitidos por um diálogo. Existe outro benefício, que se prende com as diversas vantagens presente na possibilidade do investigador poder observar as relações e as ações, que se estabelecem no contexto.

A atitude de observador é importante, pois como Costa (1986) menciona, referindo Morris Zelditch (1962, p.140), esta atitude é a melhor para o conhecimento de situações, modos de agir e de descrições apresentadas. Esta deve ser complementada com momentos de conversa entre o investigador e as pessoas do contexto. É necessário utilizar a informação obtida nas conversas com as pessoas do contexto, no sentido desta complementar as informações adquiridas durante a sua presença no contexto estudado.

Os saberes adquiridos ao observar não são suficientes para o investigador. Observando as atividades do contexto estudado, torna-se possível verificar se as declarações e teorias, que por pouco tempo foram consideradas verdadeiras, se concretizam (Costa, 1986).

#### Os registos/notas de campo

Os dados obtidos com a observação participante (Bogdan e Biklen, 1994, p.150), são geralmente materializados em registos escritos, pormenorizados e exatos. Se isto se verificar, o investigador irá constatar que irão ser úteis, podendo existir articulação entre estes e os restantes instrumentos usados para se obter as informações necessárias.

As informações que se encontram nos registos escritos, poderão permitir saber como evoluiu o trabalho de investigação. Com este registo poder-se-á concluir se a visão do investigador foi modificada com essas informações (Bogdan e Biklen, 1994).

As notas de campo apresentam duas características, sendo que para além de apresentar o que se observou, apresenta também as questões alvo de um pensamento profundo. Passo a explicar cada uma destas características.

Relativamente ao ponto de apresentar o que se observou, surge pelo facto deste documento conter detalhes das ações observadas no contexto. É necessário que quando fazemos o registo do que vimos, o façamos evitando apresentar as nossas opiniões. Existe outro cuidado relativamente à forma como escrevemos, ou seja, não devem ser apresentados termos pouco concretos, isto porque devemos procurar registar de forma precisa, o que observamos (Bogdan e Biklen, 1994).

Neste tipo de registo, como Bogdan e Biklen (1994) referem, deve ser possível verificar alguns aspetos. O primeiro relaciona-se com as características físicas das pessoas com quem contactamos, e de como estas devem ser registadas. Estas informações poderão ser pertinentes para a identificação das suas relações interpessoais.

O segundo aspeto revela-se importante também, pois relaciona-se com o registo dos diálogos e o seu conteúdo. Neste caso, deve ser considerada a hipótese de os diálogos serem registados. O terceiro aspeto relaciona-se com a necessidade de ser feito um registo gráfico, do modo como a sala do contexto estudado está organizada. Este registo gráfico pode conter uma explicação dos pontos mais importantes. O quarto aspeto prende-se com o registo específico de situações observadas, que sejam consideradas

significativas. Este registo pode conter a identificação dos intervenientes e o objetivo desta situação. O quinto aspeto relaciona-se com o facto do investigador registar informações relativas a situações e ao modo como os intervenientes agiram no decorrer destas. O investigador pode sentir necessidade de descrever exatamente o modo como decorreram as atitudes das pessoas envolvidas. (Bogdan e Biklen, 1994)

O sexto e último aspeto prende-se com a influência que podem ter as atitudes de quem observa a situação em si. Quem observa deve tentar minimizar a sua influência.

Relativamente ao ponto de pensamento profundo, este ponto é igualmente importante. Surgem aqui as emoções, as dificuldades, os pensamentos, os pressentimentos, os juízos de valor e as ideias preconcebidas do investigador. É importante o registo do que o próprio considera, em termos de aprendizagens que tenha realizado e o que pensa que irá obter no fim da investigação (Bogdan e Biklen, 1994).

Torna-se bastante relevante que o investigador adote uma atitude de pensamento profundo, com vista a conseguir um bom produto final. É também relevante, que exista uma descrição dos processos, instrumentos usados na investigação e da leitura feita ao longo do trabalho, às informações obtidas.

Esta parte, como Bogdan & Biklen (1994) referem, deve incluir alguns aspetos que passo a explicar. O primeiro relaciona-se com a necessidade de o investigador pensar sobre o que poderá realizar em termos de aprendizagens; o que poderá pensar sobre determinadas situações; ligações possíveis entre as informações obtidas; os aspetos repetitivos que se poderão verificar e os assuntos que poderá querer abordar.

O segundo aspeto relaciona-se com a questão de o investigador pensar sobre o tipo de processos e planos por ele utilizados. É ainda importante incluir neste aspeto, o pensamento que o investigador deve ter, relativamente ao que pretende fazer e às eventuais alterações destas pretensões. Poderão ainda surgir possíveis opiniões do investigador, sobre algumas pessoas e os seus sentimentos perante a investigação.

O terceiro aspeto surge com os possíveis problemas que emergem, pelo facto do investigador se relacionar com outras pessoas do contexto estudado. Estes problemas podem surgir pelo questionamento que o investigador realiza, sobre os princípios e o conforto que este adota.

O quarto aspeto relaciona-se com o investigador ter as suas próprias convicções, comportamentos e juízos de valor e estes poderão surgir nos momentos de reflexão. Momentos estes que incidem nas ideias do investigador, ideias estas expostas neste registo escrito.

Podem surgir no investigador ideias diferentes daquelas em que anteriormente acreditava e este confronto de ideias pode surgir no momento em que se obtêm as informações. Este registo escrito irá mostrar este confronto de ideias. O último aspeto caracteriza-se por o investigador acrescentar pequenas informações nas anotações, no sentido de evitar dúvidas. Este poderá deparar-se com enganos nas suas anotações, que poderão ser corrigidos.

As notas de campo devem apresentar uma estrutura onde estejam indicados o dia e o tempo em que se observou; o local em que decorreu e a pessoa que liderou esta tarefa. É necessário numerar cada nota de campo. Relativamente ao registo do dia, caso o registo escrito não seja realizado na data do momento observado, deve ser indicado o dia em que essa anotação foi feita.

Nas notas de campo devem existir parágrafos (Bogdan e Biklen, 1994, p.168), sempre que surgir uma alteração, facilitando assim o trabalho de interpretações das anotações. Surge outra questão que se relaciona com as margens, que não devem surgir no lado direito da folha, mas sim no lado oposto a este. Deste modo, facilita-se a realização de apontamentos.

Quando existe um ponto definido, no qual devemos centrar a atenção, iremos diminuir a quantidade das anotações. Numa primeira fase, poderá acontecer o contrário, pois iremos tentar captar e registar o máximo de informação.

As notas de campo possibilitam a quem as escreve, o recordar das situações que ocorreram durante o dia. Este registo escrito, permite lembrar os pontos que foram alvo de observação. No momento de registar as observações, devemos fazê-lo de forma pormenorizada, indicando aquilo que observamos e informações das quais possamos ter a certeza, em relação à sua veracidade.

### O inquérito

Passo agora a referir outro instrumento de recolha de informação, o inquérito, com o qual se faz uma tentativa de saber informações de um modo estruturado. Existem quatro

tipos de inquéritos, partindo de duas dimensões, a existência de perguntas que focam diretamente o tema estudado e a presença do investigador, no momento em que o inquirido responde às perguntas. Destes quatro tipos de inquérito enunciados por Carmo e Ferreira (1998), irei referir os mais relevantes para este trabalho. O primeiro tipo de inquérito caracteriza-se por ser realizado sem a presença do investigador e por ter perguntas que não tratam diretamente o tema. Um outro tipo de inquérito que considero mais relevante mencionar, apresenta-se mais organizado e as perguntas abordam diretamente o tema. Neste inquérito, o investigador encontra-se presente no momento em que o inquirido responde às questões.

O que diferencia o inquérito por entrevista do inquérito por questionário (Carmo e Ferreira, 1998, p.125) é o facto deste último ser efetuado sem o entrevistador presente. O outro modo de inquirir é feito com o entrevistador presente. O facto do inquiridor estar ou não presente no momento em que se irá obter as informações torna-se decisivo na questão das etapas que compõem o processo de formulação e aplicação deste instrumento de investigação (Carmo e Ferreira, 1998).

Abordo agora mais detalhadamente o inquérito por questionário. Este deve ser elaborado e realizado tendo em conta alguns aspetos, nomeadamente a forma como as questões estão formuladas e o modo como as pessoas são abordadas.

Relativamente ao modo como as questões devem ser elaboradas, são necessários cuidados, sendo necessário que as questões sejam claras, pois o questionário irá ser feito sem a presença do investigador. O que exige por parte do investigador, um trabalho prévio. As questões devem ser coerentes e estarem organizadas, fazendo surgir primeiro as questões menos sensíveis.

Relativamente à forma como os inquiridos devem ser abordados, existem pontos que devem ser tidos em conta, nomeadamente a forma como o questionário é distribuído. Outro aspeto relaciona-se com o facto de por vezes, os inquiridos não responderem às questões, existindo alguns fatores que contribuem para aumentar as respostas. Fatores estes que passo a referir: o abordar de um tema que o inquirido veja como pertinente; as características do inquirido; os planos elaborados; como as perguntas estão elaboradas e as instruções que devem ser coerentes e bem explicadas. O último aspeto foca a questão de um questionário e o modo como este é elaborado, apresentado e o método de escolha

dos inquiridos, que devem transmitir confiança, tornando-se num inquérito fidedigno (Carmo e Ferreira, 1998).

O questionário é um método que interliga melhor a capacidade de raciocínio instrumental e técnica (Ferreira, 1986, p. 167). Quando aplicado adequadamente, irá ter bons resultados. Quando obtemos as respostas, estas não significam que o contexto é somente o que se encontra aí mencionado. Para obter respostas proveitosas, é necessário que as perguntas estejam bem formuladas, ou seja, que cada uma esteja bem formulada e que exista um ambiente de diálogo positivo, desenvolvido antes da colocação das perguntas.

O questionário pode conter poucas perguntas, o que exige torná-lo mais direto, com perguntas mais diretas e exigentes relativamente ao que se pretende saber.

Na formulação do questionário surgem alguns problemas, um deles a quantidade de perguntas que devem ser colocadas. É necessário encontrar um ponto de equilíbrio na quantidade de perguntas, tentando que os inquiridos não se sintam cansados no decorrer do mesmo e o investigador sinta que este não se revelou enriquecedor para a investigação (Ferreira, 1986).

Durante a formulação do inquérito surge outra questão, o modo como as perguntas devem ser formuladas, se será melhor, que sejam fechadas ou abertas (Ferreira, 1986, p. 182). A melhor solução perante esta questão relaciona-se com a capacidade que o investigador deve ter, de adaptar as questões ao contexto dos inquiridos e o que pretende saber. Assim, irá obter melhores respostas e o contributo do inquérito para a investigação, será maior.

Quanto à escolha dos inquiridos, esta decisão deverá ser feita tendo em conta as metas fundamentadas e já estabelecidas, podendo assim o inquérito ser proveitoso. Para a apresentação do inquérito por questionário ao inquirido, são necessários cuidados, como por exemplo, mostrá-lo da melhor forma aos inquiridos e cada questão estar bem descrita (Ferreira, 1986).

Poderá acontecer que as informações obtidas, quando o investigador esteve em contacto com o contexto estudado, irem de encontro ao que as pessoas responderam no inquérito. Neste caso as afirmações apresentadas no inquérito devem ser as mais importantes. Isto



porque estas revelam que o inquirido constatou, que seria importante fazer determinadas afirmações. O que não se traduz na menor importância das observações (Ferreira, 1986).

Esta técnica é importante para conhecer o que os inquiridos pensam sobre determinado assunto. Torna-se necessário que para além desta técnica sejam utilizadas outras (Ferreira, 1986).

Albarello, et al. (1995) referem que, durante o processo de construção e de aplicação do inquérito a etapa mais importante é a construção do mesmo e as atividades que antecedem esta etapa. Para a construção de um inquérito é necessário que o investigador realize previamente, algum trabalho de pensamento profundo, ou seja, deve primeiro definir o tema do trabalho, as primeiras orientações fundamentadas e o que pretende saber e deve fazer a descrição das possibilidades.

Existem alguns tipos de questões, pelo que as mais relevantes para este trabalho são as *questões abertas* (Albarello, et al., 1995, p.53). Este tipo de questão tem as seguintes características: não permite prever o que o inquirido irá afirmar, o que poderá estar relacionado com este sentir que pode responder, da forma como quiser. Outra característica é o não permitir mais que uma interpretação por parte do inquirido.

Para a aplicação do inquérito ser bem-sucedida, é necessário preparar o inquirido para o conteúdo deste. Depois de a aplicação do inquérito terminar, surge a fase da análise das informações obtidas, onde quem analisa, pretende criar uma certa distância entre o que foi afirmado pelo inquirido e o que realmente estas afirmações significam. Para esta análise, é necessário um critério de seleção do processo, que possibilitou a elaboração dos inquéritos. Isto porque, o modo como as perguntas são redigidas e o que o investigador recolheu no contexto, influencia fortemente o que se obteve no fim (Albarello, et al., 1995).

O investigador irá verificar que se revela pertinente analisar os inquéritos pelos processos usados, ou seja, é necessário apresentar no documento escrito final da investigação, uma explicação de como o inquérito foi formulado e apresentado aos inquiridos, os critérios que orientaram a definição de quem deverá responder a este, como é que este foi entregue e a base de ideias utilizada (Albarello, et al., 1995).

Na construção do inquérito, é necessário existir um cuidado na forma como são escritas as questões, pelo que é necessário ajustar a linguagem deste inquérito, às pessoas que o irão responder (Albarelo, et al., 1995).

#### O inquérito por questionário realizado às educadoras

Elaborei um inquérito por questionário às educadoras cooperantes com que contactei nos estágios e quando iniciei a sua construção usei como suporte as observações do primeiro e do segundo estágio. Pude enviar este questionário às inquiridas por e-mail. Obtive resposta alguns dias depois, tendo agradecido.

No inquérito por questionário coloquei um pequeno texto, indicando o tema deste trabalho e que seria necessária a sua resposta. O número de questões foram três, sendo estas do tipo aberta (Apêndice 4).

O objetivo deste inquérito prende-se com o facto de querer conhecer e perceber o que as educadoras das salas pensam sobre este tema e quais as práticas educativas que desenvolvem e que acham que poderiam vir a desenvolver, no âmbito de uma relação positiva entre a instituição educativa e a família.

Optei por questionar as duas educadoras cooperantes que me orientaram durante os estágios, prevendo também a quantidade de tempo necessário para analisar as respostas de cada inquérito.

#### Análise documental

Irei agora abordar outra técnica de recolha de dados, a indireta (Aires, 2011, p.42), que visa estabelecer uma ligação com os métodos de recolha de dados diretos e comprovar as informações obtidas no contexto.

Com este procedimento é possível analisar todo o tipo de documentos, sendo que existem uns que permitem conhecer o modo de agir da instituição e outros que permitem conhecer as perspetivas de quem os escreve. As informações destes documentos devem ser analisadas segundo algumas técnicas e após a recolha de dados, o investigador deve proceder à escolha e ao tratamento dos dados obtidos, algo que ocorre durante a investigação, para chegar a um consenso. Esta informação pode ser transformada para uma forma quantitativa ou qualitativa (Aires, 2011, p.47). A última fase prende-se com a comunicação das informações obtidas para se chegar a alguma

conclusão. Primeiro, o investigador deve ter conhecimento de todo o tipo de informações sobre o local onde a investigação decorre e o tema estudado, algo que servirá de sustento para depois se poder refletir na interpretação dessa informação.

### A análise de conteúdo

Vala (1986) refere que quando se trabalha com a técnica que irá estudar as informações obtidas pelo investigador, surge uma limitação que se prende com a interpretação que o investigador pode atribuir ao texto. Esta interpretação pode variar de leitor para leitor. Esta limitação prende-se com a questão de estrutura e do assunto que o investigador se encontra a estudar. Existe uma dificuldade em enquadrar na mesma linha duas análises, a que está centrada no assunto e a que está centrada nos métodos usados.

As limitações que surgem quando se utiliza esta técnica foram alvo de análise, sendo que foram apresentadas soluções pouco úteis.

A análise do conteúdo (Vala, 1986, p.104) é caracterizada como uma técnica presente nas mais diversas investigações. Enquanto o investigador permanece no terreno, este deve ler os documentos que foram elaborados no contexto estudado e analisando estes, poderá com as informações aí obtidas, fazer uma ligação com o que pôde observar.

O investigador enquanto permanece no contexto, deverá fazer a distribuição e a interpretação dos dados obtidos, pois só assim conseguirá verificar constantemente os métodos usados na investigação (Vala, 1986).

Na investigação é possível ligar diferentes pontos do interesse do investigador e que estejam presentes no conteúdo que este pretende analisar. Este tipo de análise, constitui uma das possibilidades para interligar informações e é útil para o trabalho.

A análise pode ser utilizada como um método pouco incomodativo. Isto porque se reconheceu a existência de uma limitação, na influência exterior que as pessoas que transmitem os dados ao investigador podem sentir. Ao reconhecer-se esta limitação, surgiu a necessidade de procurar uma resposta. Pelo que surgiu esta técnica onde se pretende obter dados, evitando as interferências (Vala, 1986).

O objetivo deste tipo de técnica é analisar informações cuja existência não é a sua utilidade para a investigação em questão. Este tipo de análise é também essencial na

etapa antes do questionário e na análise do que os inquiridos afirmaram neste questionário (Vala, 1986).

Após a estruturação da interpretação dos dados obtidos, a sua legitimidade deve ser avaliada, garantindo que se foca de forma profunda nos pontos necessários. Durante a análise, torna-se pertinente realizar uma divisão por categorias, com vista a facilitar a perceção por parte do investigador ou de outro indivíduo (Vala, 1986).

Surgem diversos problemas durante esta análise, sendo um deles a autenticidade. Este problema pode surgir por diversas questões, pelo que o investigador poderá questionar-se sobre tal. Surge um segundo problema, o da verosimilhança. Este problema deve-se ao facto do leitor poder ter uma perceção diferente sobre uma situação ou informação (Vala, 1986).

Bardin (1991) refere que a interpretação dos dados é um processo percecionado, porque o resultado está dependente do ponto de vista do investigador. Esta técnica centra-se em utilizar uma explicação estruturada e em referir somente as informações analisadas. A análise tem dois objetivos, que poderão funcionar de forma articulada. Tem o objetivo de verificar o material analisado e ainda de constatar se as previsões, de quem analisa correspondem ao conteúdo do material analisado.

Bardin (1991) refere também que com a análise pretende-se uma influência dos saberes, que incidam no modo como as coisas foram elaboradas, fazendo afirmações com base nos dados do material analisado. O que significa no processo de análise, uma etapa onde o investigador irá passar da explicação da ideia referida no texto, para a forma como percebeu essa mesma ideia.

O investigador só consegue fazer o seu trabalho se existirem registos escritos, conceito associado à investigação deste tipo de registos. Definindo este conceito é necessário referir alguns pontos. No início o investigador irá orientar-se com base nos seus saberes, definindo também as orientações fundamentadas. Para tal e expandido os saberes irá consultar livros recentes. Esta atitude é uma inquietação constante do trabalho de procura, que incide nestes registos. Para este trabalho ser realizado de forma completa, é necessário que exista uma preocupação do investigador, em perceber como decorrem na atualidade as situações em estudo (Albarelllo et al., 1995).

### **3- Apresentação e interpretação da intervenção**

Irei neste capítulo descrever qual foi a minha atitude em cada um dos contextos de estágios. De seguida irei apresentar as perspectivas das educadoras cooperantes que me acompanharam em ambos os estágios. Posteriormente indicarei as estratégias utilizadas em cada contexto, com o objetivo de estabelecer uma relação com as famílias.

Depois apresentarei e analisarei a intervenção que realizei num dos estágios, explicando também o porquê de não ter realizado nenhuma intervenção no outro contexto de estágio. Posteriormente farei um balanço final da intervenção anteriormente descrita.

#### **3.1- A minha intervenção nos contextos**

Nos dois estágios que realizei nas valências da Creche e do Jardim-de-Infância, adotei a mesma atitude, ou seja, envolvi-me apoiando a equipa de sala em ambas as valências nos momentos de rotina e, por vezes, até na planificação das atividades.

No primeiro estágio na valência da Creche contribui desde o início para a planificação das atividades com as minhas ideias, sendo que dinamizei três atividades nesta sala. Pude também envolver-me em todos os momentos do quotidiano, ajudando e por vezes tomando iniciativa em momentos como o do lanche da manhã, ou recebendo alguns pais nos momentos em que estes chegavam à instituição. Participei nas reuniões semanais entre a equipa de sala, partilhando também as minhas opiniões e observações. Ao longo deste estágio, fui bastante incentivada e apoiada, no sentido de refletir, sobre todas as situações observadas e vividas, pelo que realizei sempre semanalmente reflexões com a educadora cooperante. Refleti sobre todas as situações, inclusive as relacionadas com as visitas dos pais a propósito da minha intervenção.

Quanto à relação que estabeleci com as famílias, considero-a positiva. Nos momentos do acolhimento e do reencontro com as famílias, tive oportunidade de conversar com estas, no sentido de trocar informações importantes sobre a criança. No início do estágio fiz um pequeno texto em que me apresentava aos pais, sendo que este recado foi

colocado em todos os cadernos (Apêndice 1). No fim do estágio, fiz outro texto agradecendo a estes o seu apoio, confiança e respeito (Apêndice 2). Coloquei ainda outro recado a propósito da intervenção que iria fazer, convidando os pais a trazerem algo que o seu filho gostasse, para partilharem com as outras crianças. (Apêndice 5).

No estágio da valência do Jardim-de-Infância participei nos momentos do quotidiano, apoiando a equipa de sala, como na hora do almoço ou das brincadeiras no exterior. Realizei quatro atividades nesta sala, contando sempre com o apoio da educadora na planificação e na realização da atividade e também da assistente operacional. Para além de me manter atenta ao que me rodeava, às atitudes e interesses das crianças, envolvi-me nas suas brincadeiras, nas iniciativas da equipa de sala e nos momentos da rotina.

Neste estágio, recebi alguns pais no momento do acolhimento e do reencontro com as famílias. Enviei para a educadora a minha apresentação, que posteriormente a enviou aos pais (Apêndice 3). Senti que os pais me aceitaram, sendo que alguns no decorrer do estágio, já estabeleciam conversas comigo fazendo-me algumas perguntas.

### **3.2- As perspectivas das educadoras de infância inquiridas**

Irei aqui analisar os inquéritos por questionário dirigidos às educadoras de infância cooperantes com quem contatei em cada estágio. Com este inquérito pude conhecer as perspectivas das educadoras relativamente ao tema do estudo. Começarei por analisar as respostas dadas pela educadora de infância cooperante (Anexo 1) que me orientou no primeiro estágio na valência da Creche.

Na resposta à primeira questão “O que pensa sobre a participação das Famílias no contexto da Creche/Jardim-de-Infância?”, a educadora valoriza a adoção de uma atitude que estimule a participação das famílias. Durante o estágio constatei que esta atitude é desenvolvida pela educadora que procura criar um ambiente agradável para os pais, convidando-os a ver os trabalhos expostos na sala e a colocarem dúvidas aos profissionais da instituição.

O aspeto mencionado pela educadora vai ao encontro do que o Ministério da Educação (1997) apresenta nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, nas quais refere que os profissionais da instituição devem definir estratégias para estimular o envolvimento das famílias.

A educadora valoriza ainda a criação de uma dinâmica, para que as famílias possam visitar a sala. Este aspeto é também mencionado por Bassedas, Huguet e Solé (1999), que indicam que a relação que se estabelece com os pais deve permitir que estes respeitem o trabalho que é feito na instituição, pelo que devem ser estimuladas as visitas das famílias à instituição, mais especificamente à sala do seu filho. Como tal, o que a educadora refere vai ao encontro do que estes autores defendem. Verifiquei que a educadora permite que os pais entrem na sala e conversem um pouco com os profissionais da instituição que se encontrem aí presentes.

A educadora de infância acredita na importância de um bom trabalho com as famílias. Esta importância é justificada com os benefícios que uma boa relação entre a instituição educativa e as famílias têm para as crianças. A educadora acredita que deve existir este tipo de relação, com o objetivo de proporcionar aos filhos destas famílias um desenvolvimento harmonioso. Este aspeto que a educadora defende é também referido por Vieira da Silva (1993), que refere que o modo como se desenvolve a relação entre a

instituição e os pais irá influenciar os resultados e o aproveitamento que a criança poderá ter, sendo que quando esta relação é positiva as crianças irão ter um melhor aproveitamento. A educadora defende também este aspeto, acreditando que existem repercussões nas crianças provenientes da relação entre a instituição e os seus pais.

Na segunda questão: “Que práticas desenvolvem para promover a participação e a comunicação da Família na Creche/Jardim-de-Infância?”, a educadora menciona as iniciativas que tem desenvolvido ao longo do ano letivo. Começa por referir as reuniões que promove, mais especificamente as que se realizam com a sua presença e de um/a pai/mãe, no início do ano. Este tipo de reunião é referida por Bassedas, Huguet e Solé (1999), sendo que estes autores referem que deve existir um momento de diálogo menos informal, quando a criança entra na instituição. Este momento é considerado por estes autores como a situação em que a educadora poderá conhecer os pais e os seus filhos.

A educadora defende que deve acontecer um momento de conversa individual com cada pai/mãe no início do ano letivo, o que vai ao encontro do que o que estes autores referem. Durante o estágio verifiquei que esta reunião realizava-se no início do ano letivo e individualmente com cada pai/mãe e tinha o objetivo mencionado por Bassedas, Huguet e Solé (1999), o de conhecer os pais e os seus filhos.

A educadora confere importância à necessidade de perceber o contexto familiar da criança, bem como ao facto de desde o início ser necessário criar uma relação positiva de conversa e partilha entre a educadora e as famílias. Este aspeto é também defendido por Hohmann e Post (2011). Estes autores referem que uma das estratégias que deve ser desenvolvida para criar uma relação entre a instituição e a família, prende-se com os profissionais e os pais partilharem entre si o que vão observando relativamente à criança. Como se constata, o que a educadora defende vai ao encontro do que Hohmann e Post (2011) sugerem para o estabelecimento de uma boa relação entre a instituição e as famílias.

A educadora atribui também importância ao facto de as famílias poderem conhecer o ambiente da sala e os princípios educativos aí utilizados, antes dos seus filhos entrarem na instituição. Este aspeto é também mencionado por Bondioli e Mantovani (1998), que sugerem algumas estratégias que possibilitem momentos de encontro entre a criança, a família e a educadora. Pelo que o que a educadora refere vai ao encontro do que estes autores sugerem.



Durante o estágio, verifiquei que a educadora realiza um esforço para partilhar determinadas informações importantes sobre as crianças, durante o quotidiano da instituição. Verifiquei que a educadora tenta também conversar com as famílias quando estas visitam a instituição.

A educadora de infância refere ainda, que atitudes desenvolve em resposta a esta questão. Atribui importância à troca de informações diária, sendo que acredita na necessidade de solicitar às famílias que partilhem o que de importante se passou em casa. A inquirida refere ainda que a equipa de sala deve fazer o mesmo, mas sobre o que se passa na instituição. O que a educadora aqui defende, como já mencionado anteriormente é também referido por Hohmann e Post (2011). Estes autores referem que tanto os pais como as famílias, devem informar a outra parte sobre como a criança se comportou e o que realizou em casa ou na instituição.

Verifiquei que a educadora realiza um esforço para informar as famílias, sobre o que de mais importante se passou em casa.

É referido ainda que para além de existir com as famílias uma reunião no início do ano, é importante a possibilidade de ocorrerem reuniões no decorrer do ano. A educadora atribui importância à possibilidade das famílias ao longo do ano, de solicitarem uma reunião, possibilidade que a mesma considera essencial para uma boa comunicação com estes. Com este tipo de reunião a educadora pretende promover uma troca de experiências entre si e a família e vice-versa. Este tipo de reunião valorizada pela inquirida é também referida por Bassetas, Huguet e Solé (1999) que sugerem a aplicação de algumas estratégias para se estabelecer uma boa relação entre a instituição e a família. Uma das estratégias sugeridas prende-se com a possibilidade que deve existir de a instituição e os pais solicitarem um momento de diálogo com outra parte. Estes autores referem que este momento destina-se à troca de perspetivas entre a família e a instituição, algo que a educadora também afirma, que deve existir para se desenvolver uma boa relação entre a instituição e a família.

Constatei que o que a educadora aqui refere é de facto desenvolvido no quotidiano: tive oportunidade de observar durante o estágio que uma mãe solicitou uma reunião com a educadora, e que esta se concretizou.

A educadora considera essencial que para estimular a participação das famílias, estas possam visitar a sala. A educadora atribuiu importância a este tipo de momento mais

formal, pois também considera que as famílias podem contribuir para a construção do documento oficial de sala. Bassedas, Huguet e Solé (1999) também consideram importante que as famílias sejam incentivadas a visitar a sala do seu filho. Estes autores referem que a relação dos pais com a instituição deve permitir que os pais respeitem o trabalho que é ali realizado, sendo que deverão ser estimuladas as visitas das famílias à sala do seu filho. Nestas visitas deverá ser indicado o que fundamenta o pensamento da instituição, o que vai ao encontro do que a educadora afirma relativamente ao facto das famílias poderem também contribuir para o documento oficial de sala.

A educadora considera pertinente a realização de comemorações, onde a presença das famílias é bem-vinda e estimulada. Pude verificar que esta situação se concretiza de facto. O que a educadora defende que deve acontecer, é mencionado por Bondioli e Mantovani (1998) que apresentam um conjunto de estratégias que devem ser desenvolvidas pela educadora. Uma das estratégias referidas prende-se com este aspeto que a educadora defende, que é a realização de dias comemorativos de datas importantes, em que as famílias possam estar envolvidas. Tal como estes autores afirmam a educadora sustenta que as famílias devem ser envolvidas nestas comemorações, tentando assim desenvolver atitudes positivas que estimulem a envolvimento das famílias na instituição.

Para finalizar, a educadora atribui importância à troca de informações diárias, num registo escrito criado para o efeito. Para além de considerar importante a existência de uma conversa diária com cada família, também pensa ser importante um registo escrito diário das informações pertinentes sobre cada criança. Pelo que a educadora atribui importância à partilha constante de saberes e conhecimentos, entre as pessoas da instituição e as famílias. Goldschmied e Jackson (2006) referem também a realização de um registo escrito, sendo que estes autores sugerem a utilização, de um bloco de notas. É referido que esta estratégia deve ser desenvolvida para se estabelecer uma boa comunicação com a família. Como se pode verificar, o que a educadora defende é também defendido por Goldschmied e Jackson (2006).

Constatei que existia de facto um caderno por cada criança, sendo que este caderno era consultado regularmente pela educadora.

Analisando a terceira questão, “Que estratégias pensa que poderão ser desenvolvidas de forma a potencializar essa relação?”. A educadora atribui relevância às atitudes que

devem ser adotadas no dia-a-dia para uma boa relação com as famílias. A educadora refere ainda que deve existir um vínculo de segurança, estimulando que cada família se envolva nas atividades e no quotidiano. A mesma considera relevante adotar uma boa atitude perante estas. Verifiquei que durante o estágio a educadora desenvolveu uma boa atitude com as famílias, conversando com e permitindo a entrada na sala sempre que possível.

A educadora atribui importância ao facto das famílias poderem envolver-se nas atividades da instituição, sendo que se tenta que sejam proporcionadas situações para que tal seja possível. O que a educadora defende nesta questão é também referido por Marques (1999), que cita Joyce Epstein (s.d.). A educadora refere que as famílias devem ser envolvidas nas atividades que a instituição dinamiza para o efeito, sendo que Marques (1999) citando Joyce Epstein, refere que existem alguns momentos que a instituição poderá dinamizar. Um destes momentos prende-se com o apoio dado pelos pais à instituição educativa, através da sua presença em atividades desenvolvidas pela instituição. O que a inquirida aqui defende, vai ao encontro do que Marques (1999) citando Joyce Epstein (s.d.) refere, também considerando importante, que as famílias se envolvam nas atividades da instituição educativa do seu filho.

A educadora cooperante do segundo estágio (Anexo 2) considera que para estimular a envolvimento das famílias é necessário estabelecer uma troca de informações sobre o quotidiano, sendo que também considera importante que os trabalhos sejam expostos e que ocorram diálogos com as famílias. Enquanto permaneci neste contexto, verifiquei que a educadora tentava informar as famílias em relação ao que se realizava na instituição, nos momentos de contacto com as famílias e através do correio eletrónico de sala.

Hohmann e Post (2011) defendem também estes aspetos, referindo que o objetivo de uma boa relação entre a família e a educadora deve ser o bem-estar das crianças, sendo que deve existir uma troca de informações entre ambas as partes. Estes autores referem que nas conversas que se estabeleça com as famílias, deve-se ter em atenção a opinião da outra parte. Estes aspetos são também referidos por esta educadora que defende que devem existir diálogos com as famílias e uma troca de informações entre ambas as partes, constatando-se que a educadora tenta estabelecer uma boa relação com a família.

A educadora considera que para além dos momentos das atividades, os de contacto informal devem também ser valorizados e considerados para a troca de informação. Hohmann e Post (2011) referem também que devem ser desenvolvidas atividades que permitam a envolvimento das famílias, algo também defendido pela educadora que considera importantes estes momentos. No entanto a educadora também considera essenciais os momentos de contacto informal, que devem ser usados para trocar informações. Estes momentos são também considerados importantes por Hohmann e Post (2011) que referem que deve existir uma partilha de observações entre os pais e a instituição.

Relativamente à segunda questão, a educadora evidencia que considera importante a comunicação com as famílias e participação destas para o estabelecimento de um bom relacionamento. A educadora refere que tenta adotar uma atitude de comunicação com a família, mais especificamente no fim do dia, algo que pude observar neste contexto educativo. A educadora confere maior importância ao momento do fim do dia, em que os pais vêm a instituição. Vieira da Silva (1993) considera importante a participação das famílias, sendo que só assim é possível que estes se sintam apoiados. A educadora, tal como esta autora também considera importante o momento em que as famílias podem participar na instituição. Esta autora também refere que quando existe articulação entre a instituição e os pais, isto irá tornar-se enriquecedor e os pais irão desenvolver mais capacidades pertinentes para apoiarem melhor a criança. Este aspeto é também considerado importante pela educadora, que também tal esta autora defende, considera importante que exista comunicação e participação entre a instituição e a família.

Marques (1999) também refere este aspeto defendendo que as famílias deverão comunicar com a instituição dizendo o que as crianças precisam, bem como a instituição deverá integrar as famílias no seu dia-a-dia. O que a educadora refere vai ao encontro do que este autor defende, sendo que ambos consideram importantes os momentos de comunicação entre a instituição e os pais.

A educadora considera também essencial estimular os pais, com o fim destes participarem em atividades na sala. Hohmann e Post (2011) sugerem que seja uma possibilidade, as famílias envolverem-se nas tarefas da instituição.

A educadora refere que existem três momentos de conversa por ano com as famílias, sendo que na primeira conversa estas são informadas de que podem participar na sala. É

ainda referido que é criada uma situação no início do ano, em que se quer perceber o contexto familiar da criança. Bassedas, Huguet e Solé (1999) referem também que este tipo de diálogo deverá ocorrer entre a instituição e os pais. Estes autores indicam que devem existir alguns tipos de diálogos, sendo que o primeiro deverá ocorrer com a entrada da criança na instituição. Este diálogo deverá ter como objetivo conhecer os aspetos essenciais acerca dos pais e dos seus filhos. A educadora também considera importante este tipo de diálogo que deverá ser o primeiro entre a educadora e a famílias. Em resposta à segunda questão, é também referido o meio de contacto eletrónico existente que pode ser utilizado pelas famílias e pela própria, para transmitir informações sobre as crianças.

Analisando a resposta à terceira pergunta, é atribuída importância às atitudes a adotar e que permitam uma boa relação com as famílias. A educadora considera pertinente uma ligação verdadeira com os pais, referindo que é necessário criar situações em que estas possam trocar informações ou participar em momentos pedagógicos. Observei que a educadora desenvolvia de facto estas situações.

Madureira e Leite (2003) também referem este aspeto, considerando importante esta relação, isto porque a instituição precisa que esta aconteça pois assim conseguirá valorizar os bons resultados das crianças. O que a educadora defende também é defendido por Madureira e Leite (2003), sendo que ambos reconhecem a importância de estabelecer um bom relacionamento entre a instituição e os pais. Estas autoras reconhecem que devem ser dinamizadas situações, em que as famílias sejam incluídas e que possam cooperar nas mais diversas tarefas que a instituição dinamize. A educadora também refere este ponto, indicando que devem ser criadas situações em que as famílias possam participar e ajudar.

### **3.3- As estratégias usadas em cada contexto relativas a relação da instituição educativa com as Famílias**

#### **-O contexto de estágio de Creche**

No início do estágio constatei que existia um caderno por cada criança, possibilitando a troca de informação entre a educadora de infância da sala e as famílias. A educadora verifica os cadernos diariamente, no sentido de saber se existe algum recado dos pais ou caso seja necessário, para escrever algo importante sobre a criança. No início do ano letivo foram colocadas neste caderno informações sobre a instituição. Foi também disponibilizado aos pais um pequeno livro, informando-os dos princípios educativos da sala, o horário da instituição e os nomes das pessoas que formavam a equipa de sala.

Ao longo do meu estágio a educadora ia informando as famílias através deste caderno sobre os avanços das crianças ou sobre alguma situação menos positiva. Goldschmied e Jackson (2006) referem que as instituições devem procurar estabelecer uma relação com os pais, sendo que a educadora deve definir estratégias para permitir uma troca de informações com os pais. A educadora do estágio em Creche definiu como uma das estratégias para trocar informações com os pais, a existência de um caderno por cada criança. O que demonstra assim, a preocupação da educadora em definir um meio de comunicação com as famílias, indo ao encontro do que estes autores referem.

Conversei com a educadora e soube que esta no início do ano letivo solicitou às famílias que trouxessem uma fotografia, em que estes estivessem com os seus filhos. Esta situação foi justificada, com o facto destas fotografias ajudarem os seus filhos nos momentos de adaptação á sala.

A educadora identificou para cada criança as pessoas nas fotografias, para que cada uma pudesse saber que eram os seus pais. Na semana de 11 de Novembro de 2013 foi colocado na parede da sala, um cartaz com estas fotografias. Apesar deste cartaz ter sido exposto não estava todo preenchido, pois nem todos os pais conseguiram trazer uma foto. Depois de algum tempo a educadora decidiu que seria melhor colar

definitivamente as fotografias no cartaz, pois as crianças pegavam nestas dobrando-as, o que acabava por as danificar.

Hohmann e Post (2011) referem uma estratégia semelhante á que foi utilizada pela educadora cooperante. Estes autores referem que se revela necessário que os pais façam uma visita à instituição e que lhes deve ser explicado a importância destas visitas. Neste momento poderão ser transportados objetos que estejam associados a habitação da criança, sendo que com estes objetos a criança irá sentir-se mais segura. Neste caso, a educadora cooperante, estabeleceu a fotografia dos pais e irmãos como um dos objetos associado à habitação da criança e às pessoas com que esta contacta no seu contexto familiar. Este objeto tinha como finalidade, que as crianças se sentissem mais seguras enquanto estão na instituição, algo que Hohmann e Post (2011) também mencionam.

Algumas crianças desta sala deslocavam-se para a instituição e regressavam a casa na carrinha da Creche. Estes pais só se dirigiam à Creche com os seus filhos quando perdiam este transporte, mas tal acontecia raramente, razão pela qual estes pais não visitavam a sala com regularidade, não ficando a conhecer os trabalhos feitos pelos filhos e expostos na sala. Homem (2000) menciona que várias investigações evidenciam que é relevante a existência de uma estabilidade nos contactos com os pais, para que estes se envolvam mais na instituição. Pelo que são essenciais os momentos em que as famílias se reúnem com os profissionais da instituição, sendo que estes momentos devem ir ao encontro do mencionado nos documentos da instituição. Nem todos os pais das crianças que frequentam esta sala podiam participar neste tipo de momentos, que Homem (2000) refere que devem acontecer.

Verifiquei outra forma possível da equipa de sala contactar com os pais e vice-versa, que se prendia com a utilização do telefone. Era comum os pais telefonarem para o telefone, que por vezes se encontrava na sala de atividades ou na dos serviços gerais. Quando estes tinham alguma informação que queriam transmitir diretamente à educadora, faziam-no através deste meio. Tal acontecia com alguma frequência, principalmente com as famílias cujos filhos se deslocavam na carrinha da instituição. Quando a educadora pretendia contactá-las, fazia-o através deste telefone em casos em que a criança estivesse doente e não pudesse permanecer mais tempo na instituição. Marques (1999) mencionando o que Don Davies (1987) refere, identifica como uma das formas para as famílias participarem nos diversos momentos do quotidiano da instituição, a existência de um telefone. A educadora considera pertinente a aplicação

desta estratégia, sendo que informou os pais da existência deste telefone, indo ao encontro do que Marques (1999) sugere para responder a esta preocupação.

Quanto aos momentos de contacto com a família existe algum cuidado no modo como se recebiam os pais e as crianças. Uma das assistentes operacionais da instituição recebia alguns pais de manhã, no entanto a maioria chegava quando a educadora já estava presente. Nos momentos do acolhimento e do reencontro com as famílias, desenvolvia-se uma conversa entre os pais e os profissionais da instituição. Nestas conversas os pais colocavam questões e partilhavam saberes e experiências. Marques (1999) citando Henderson (1987) refere que para a criação de uma articulação da instituição com as famílias, deve existir um ambiente agradável na instituição. A educadora juntamente com a assistente operacional, tenta criar este ambiente agradável referido pelos autores, sendo que a mesma considera importante este ambiente para os pais poderem assim partilhar o que for necessário.

Verifiquei ainda que existiam diversos momentos de reunião entre a educadora e as famílias. No início do ano realizaram-se reuniões individuais com cada família. A educadora referiu que optou por realizar reuniões individuais, para que os pais se sentissem mais confortáveis e esta conseguisse falar melhor com cada um. Estas reuniões eram marcadas conforme a disponibilidade dos pais.

Realizou-se também uma reunião com os pais no mês de Fevereiro, para se fazer um balanço do trabalho até aí realizado e esclarecer as dúvidas dos pais. Assisti a esta reunião e verifiquei que os pais partilharam as suas opiniões.

Bondioli e Mantovani (1998) sugerem algumas estratégias e uma delas prende-se com a instituição criar oportunidades para os pais se envolverem em conversas com os profissionais da instituição. Como tal, estes autores apresentam algumas sugestões no sentido dos educadores, dos pais e das crianças se encontrarem. Nestas sugestões constam as reuniões que a educadora deverá dinamizar. Uma das reuniões sugeridas, deverá ocorrer entre a educadora e os pais antes do ano letivo começar. Este tipo de reunião é concretizada pela educadora cooperante no início do ano letivo, sendo realizada de forma individual com cada pai/mãe. O outro tipo de reunião que a educadora dinamiza ocorre em Fevereiro e é também mencionada por estes autores. Um dos momentos de encontro entre os educadores e os pais que estes autores referem, prende-se com a reunião que deverá ocorrer com as famílias, em que estes poderão



conhecer novas informações e esclarecer as suas dúvidas. Esta reunião é dinamizada pela educadora cooperante, como já anteriormente mencionado.

Constatei também que eram desenvolvidos momentos para comemorar as festividades, sendo que participei no momento desenvolvido para festejar o Natal. Este momento decorreu num Sábado de manhã, sendo que os pais e os restantes familiares das crianças estavam convidados a comparecer e a assistirem às atividades desenvolvidas. O ambiente foi agradável e as famílias puderam conversar com os profissionais da instituição.

Bondioli e Mantovani (1998) referem que deverão ser organizados momentos que celebrem datas importantes. Nestes momentos tanto as famílias com as crianças deverão ser envolvidas. Esta sugestão é aplicada pela educadora cooperante, sendo que esta mostra concordar com o que estes autores referem.

### **-O contexto de estágio do Jardim-de-Infância**

Durante o estágio nesta valência observei diversas situações, relativamente às estratégias adotadas para uma boa relação entre a instituição educativa e as famílias.

Verifiquei que existia um endereço de correio eletrónico disponível para os pais, sendo este o meio de correspondência entre a educadora e os pais. Ambos podiam trocar mensagens através deste meio, sendo que a educadora com frequência usava-o para explicar as atividades desenvolvidas. As famílias podiam comunicar através dele, colocando dúvidas sobre algum assunto. A utilização dada a este meio de correspondência é a mesma dada ao caderno que existia por cada criança no meu outro contexto de estágio na valência da Creche. Hohmann e Post (2011) apresentaram algumas sugestões com o objetivo de as famílias se envolverem nas atividades da instituição. Uma destas sugestões prende-se com a criação de um caderno por cada criança, a ser utilizado pelos pais e pela educadora. Esta estratégia foi adaptada pela instituição educativa em que este estágio decorreu, tentando assim corresponder às necessidades do contexto educativo. Este caderno foi substituído por um endereço de correio eletrónico, que existe em cada sala de atividades do Jardim-de-Infância. No

entanto a utilidade e o objetivo deste, é o mesmo apresentado por estes autores para o caderno. A educadora reconhece que os pais deverão envolver-se nas atividades da instituição e saber o que é realizado nesta sala, indo ao encontro do que Hohmann e Post (2011) referem.

Nenhuma das crianças se deslocava para a instituição na carrinha que aqui existe, pelo que todos os pais se deslocavam à sala diariamente. A educadora estava presente na maioria dos momentos do acolhimento. O momento de contacto com as famílias do fim do dia, era realizado pela assistente operacional.

No momento do acolhimento, quando a educadora já estava sentada no tapete com as crianças e chegava algum pai, a assistente operacional se estava presente, era quem os recebia. Nestes momentos de contacto com as famílias desenvolvia-se uma conversa informal, em que os pais perguntavam como o seu filho passou o dia, sendo que a educadora ou a assistente operacional mostravam disponibilidade para esclarecer as dúvidas dos pais.

A maioria dos trabalhos ficavam expostos à entrada da sala na zona dos cabides. Os pais eram avisados sempre que existiam novos trabalhos expostos. Quando estes estavam expostos no interior da sala, os pais eram convidados a entrar. Existia sempre uma pequena explicação do que se tratava o trabalho exposto.

O Ministério da Educação (1997) sugere que a educadora explique às famílias os trabalhos feitos pelos seus filhos, pois assim cria-se um ambiente de diálogo em que existe uma partilha de conhecimentos entre as famílias e os profissionais. Esta é uma preocupação que a educadora demonstrou ter, isto porque nos momentos de contacto com as famílias tenta conversar com os pais partilhando algumas informações e explicando alguns dos trabalhos que estão expostos. Assim verifica-se que existe uma tentativa de criar um ambiente de diálogo com as famílias, algo que o Ministério da Educação (1997) refere que deve existir.

Verifiquei que existia um telefone na receção da instituição, disponível para a educadora utilizar e para os pais telefonarem. A educadora utilizava este meio de comunicação, para informar os pais de alguma situação menos positiva que fosse preocupante e que tivesse ocorrido durante o dia, o que mostra a preocupação da educadora em possibilitar que as famílias se envolvam na instituição.

Existiam ainda os momentos de reunião formal distribuídos ao longo do ano, sendo que existiam três reuniões no decorrer do ano letivo em que os pais eram convidados a comparecer. Nestas reuniões eram referidas as atividades que as crianças realizavam e era distribuído o documento com a avaliação dos seus filhos. Este tipo de reunião é sugerida por Bassedas, Huguet e Solé (1999) que referem algumas estratégias cujo objetivo principal se prende com o estabelecimento de uma boa relação entre a instituição e a família. Estes autores referem alguns tipos de diálogo que deverão ocorrer entre a educadora e a família. Um dos diálogos sugeridos relaciona-se com aquele em que deverá ser disponibilizada a apreciação final de cada criança, relativamente ao trabalho que esta desenvolveu ao longo do ano letivo, e que é dinamizado por esta educadora cooperante. Tal como estes autores defendem, a educadora distribuiu a avaliação de cada criança aos pais. Concluo que a educadora mostra a preocupação de estabelecer um momento de diálogo com as famílias, indo ao encontro do que estes autores referem.

Assisti à reunião de final do ano letivo, em que a educadora mostrou imagens e vídeos das atividades realizadas ao longo do ano.

Goldschmied e Jackson (2006) sugerem a utilização de uma máquina de filmar que permite gravar as atividades que as crianças realizem na instituição. Estes autores consideram este instrumento muito bom para registar diversas situações em que as crianças estejam incluídas. O que a educadora realizou vai ao encontro do que estes autores sugeriram, sendo que se verifica que esta considera pertinente este meio de registar as atividades realizadas na instituição. Estes autores sugerem este meio de registo, pois nem todas as famílias conseguem assistir ao que as crianças realizam na instituição e também porque as famílias mostram preferência pela visualização de vídeos. Constató que esta educadora demonstra também ter em consideração estas preocupações.

Existia ainda uma hora semanal em que a educadora estava disponível para conversar com os pais e para, caso houvesse necessidade. Bondioli e Mantovani (1998) sugerem que este tipo de reunião se realize e que poderá surgir da necessidade das famílias reunirem somente com a educadora. Como referido anteriormente, este tipo de reunião é algo que a educadora prevê que poderá acontecer, tendo por isso definido uma hora semanal que as famílias poderão utilizar. Conclui-se que a educadora cooperante mostra

a preocupação de corresponder à necessidade que as famílias possam ter de conversar consigo, indo assim ao encontro do que estes autores referem.

Conversei com a educadora e soube que no início do ano os pais foram informados que poderiam dinamizar uma atividade na sala, de acordo com a sua disponibilidade. A educadora informou-me de que ao longo do ano vários pais dinamizaram atividades na sala com o seu apoio. Vieira da Silva (1993) citando Don Davies (1989) apresenta alguns modos de agir que pretendem incentivar a participação das famílias e um destes modos prende-se com a possibilidade que deve ser criada às famílias, de poderem por sua iniciativa envolverem-se na sala, transmitindo as suas vivências. Esta possibilidade é garantida pela educadora que tenta assim garantir que os pais possam transmitir as suas vivências às crianças presentes na sala. Como este autor refere, possibilita-se assim que as famílias participem na instituição educativa do seu filho, preocupação que a educadora também demonstra ter.

Ao longo do ano foram festejadas as datas mais importantes, sendo que eu participei em duas destas celebrações: a do dia da mãe e a do dia do pai. Os pais foram convidados a comparecer e a realizarem uma atividade. Ambas as atividades eram preparadas para os pais realizarem em conjunto com o seu filho. A educadora e a assistente (quando estava presente), mostravam-se sempre disponíveis para esclarecer possíveis dúvidas, explicando no início a atividade que teriam de realizar. Os trabalhos realizados nestes dias foram depois expostos na instituição. Este momento aqui descrito é previsto por Bondioli e Mantovani (1998), autoras estas que sugerem que determinados momentos sejam desenvolvidos na instituição. Um dos momentos sugerido prende-se com os dias organizados pela instituição para comemorar datas importantes, em que as famílias e as crianças se possam envolver. Como já mencionado, a educadora cooperante mostra a preocupação de dinamizar estes dias comemorativos, tentando também incluir todos os pais e as crianças nestes momentos.

### **3.4- A Intervenção no contexto de estágio**

Após ter feito diversas observações e refletido sobre as mesmas, planifiquei uma intervenção enquadrada no tema deste trabalho, em conjunto com a educadora de infância cooperante do primeiro estágio que realizei. No segundo estágio que decorreu na valência de Jardim-de-Infância, não foi possível realizar uma intervenção, devido ao facto de não ter sentido muito apoio por parte da educadora cooperante e por já estarmos perto do final do ano letivo, estando o projeto educativo de sala já todo organizado.

#### **-O estágio em Creche**

Neste contexto conversei com a educadora e refleti individualmente sobre qual a melhor proposta para uma intervenção. A reflexão incidiu na forma como poderia melhorar uma situação por mim observada, que se prendia com o facto de alguns dos pais destas crianças não poderem visitar a sala tão frequentemente quanto as outras famílias, visto que os seus filhos se deslocavam na carrinha da instituição.

Uma mãe cuja filha utilizava sempre a carrinha da instituição visitava muito pouco a sala. No entanto, mostrava algum interesse em comunicar com a educadora, telefonando algumas vezes e escrevendo com frequência no caderno. Estes é um dos casos que me fizeram pensar numa intervenção que desse a possibilidade a estes pais de comparecerem na sala e conversarem com a educadora.

Penso que algo que tenha repercussões positivas nas crianças deverá ser estimulado e proporcionado, devendo perceber-se a situação que origina estes efeitos positivos. Neste caso, a situação prendia-se com a envolvimento dos pais. Alguns pais cujos filhos utilizavam a carrinha da instituição, demonstravam interesse em dialogar com a educadora. Quando estes pais se deslocavam a instituição (por se terem atrasado e os filhos não terem apanhado a carrinha), procuravam partilhar algumas informações com a educadora. Este interesse manifestado, devia ser aproveitado para criar situações que permitissem que se dirigissem à instituição com mais regularidade. Assim surgiu esta

minha proposta de intervenção, para a qual procurei o apoio da educadora, pois esta conhecia melhor este contexto e os pais, tendo também mais conhecimentos e uma maior experiência. Procurei a sua ajuda, tentando perceber se a minha ideia inicial era a mais adequada e se poderia ter uma boa receção por parte dos pais. Pensei inicialmente na criação de um dia semanal ou mensal, fixo, em que os pais poderiam aparecer para dinamizarem uma atividade e observarem uma parte da rotina na instituição. No entanto, em conversa com a educadora, percebi que esta estratégia não seria a melhor e a mais adequada.

Verifiquei com a educadora que seria melhor criar a possibilidade dos pais combinarem de forma flexível o dia que lhes fosse mais conveniente. Inicialmente pensava que o dia fixo poderia ajudar os pais e também a instituição, na preparação do momento da visita. No entanto percebi em conjunto com a educadora que seria melhor, os pais poderem escolher o dia no qual iriam visitar a instituição.

A intervenção que foi definida em conjunto com a educadora consistia nos pais poderem, conforme a sua disponibilidade, permanecer durante a manhã na sala de atividades, trazendo algum objeto que o seu filho gostasse e com qual podiam dinamizar um momento de atividade para todas as crianças da sala. Os pais teriam de combinar um dia e uma hora com a educadora, registando-o no caderno do seu filho.

Após o envio do recado em que explicava esta intervenção percebi o quão importante foi o facto de ter alterado a minha ideia inicial. Isto porque obtive de imediato duas respostas por parte, de pais que se mostraram interessados em conversar comigo e com os restantes profissionais. Refletindo, esta alteração foi determinante para obter respostas positivas. Penso que por não ter existido um dia fixo destinado à visita dos pais, estes sentiram-se mais confiantes para visitarem a instituição. Penso que o facto dos pais poderem trazer um objeto ao seu critério também ajudou a que estes mostrassem menos receios em participar.

O facto de existir também a possibilidade dos pais conversarem com os profissionais da instituição contribuiu para um sentimento de segurança e interesse em participarem e para que perdessem alguns eventuais receios em realizar uma atividade.

Coloquei uma tabela na parede da sala, com o objetivo de serem anotados os nomes das famílias que iriam visitar a sala e os dias agendados para a sua visita. Durante o meu estágio preparou-se ainda um cartaz em que iriam ser colocados os seus nomes, as datas

das suas visitas, a atividade realizada e uma fotografia ilustrativa do que se passou nessa visita.

Com a colocação do recado nos cadernos obtive respostas, por parte de alguns pais que demonstraram interesse em participar nesta iniciativa. Uma das famílias agendou esta atividade para uma quarta-feira e a outra, para uma terça-feira. Irei aqui descrever as duas participações de pais que assisti.

A mãe que tinha agendado para terça-feira a sua visita, pediu ajuda no sentido de conseguir perceber o que poderia trazer, tendo sido eu a sugerir a partilha de algo que a criança mostrasse preferência, um livro, um boneco ou uma canção. Esta mãe mostrou ter percebido o que poderia trazer, tendo perguntando se poderia trazer um DVD.

No dia agendado para a visita a mãe não pode comparecer, tendo telefonado mais tarde a explicar a razão de não ter aparecido. A educadora cooperante, que foi quem atendeu esta chamada, explicou que não haveria problema e que poderiam vir noutro dia realizar esta atividade, o que se veio a concretizar. Analisando esta situação com a educadora, penso que foi essencial dar várias possibilidades a esta família de poder realizar a sua visita noutro dia. Foi essencial para estes pais sentirem que não existiu problema e que os motivos que justificaram o não terem aparecido, foram aceites. Refletindo, foi essencial não criar obstáculos que impossibilitem as famílias de estar à vontade e demonstrar interesse em se envolverem nestas atividades.

Estes pais trouxeram o DVD “A Carochinha”, sendo que eu trouxe o meu computador portátil, possibilitando a visualização deste DVD. O computador foi colocado em cima de uma das mesas pequenas da sala. Este filme não foi visualizado até ao fim, pois era um pouco longo para as crianças. A visualização correu bem, tendo a maioria das crianças permanecido em silêncio, atentas ao filme.

No início do filme as crianças mostraram-se muito atentas, sendo que no decorrer da visualização do mesmo apresentaram alguma agitação. Os pais puderam sentar-se confortavelmente, partilhando episódios de quando o seu filho visualiza este filme em casa. Analisando esta situação penso que esta partilha foi positiva, mostrando que estes pais se sentiram confortáveis, em partilhar situações que se passaram em casa. Tal partilha permitiu também à educadora perceber, como a criança se comporta em casa em determinadas situações.

Estes pais não saíram logo da sala, o que penso que revela o facto de se sentirem bem-vindos na sala e confortáveis nesse ambiente. Os profissionais desta sala mostraram uma atitude de respeito e foram recetivos à partilha de experiências e saberes dos pais, com a equipa de sala. Esta atitude fez com que os pais se sentissem bem na sala, podendo conversar com as pessoas aí presentes e descobrir o que estivesse exposto nas paredes da sala.

Depois da visualização de uma parte do filme, os pais conversaram um pouco com a educadora, tendo inclusive emprestado o DVD à assistente operacional. Ainda permaneceram na sala mais algum tempo, tentando aproveitar este momento para estar um pouco mais com o seu filho e ainda para conversar com a equipa de sala. Depois decidi escrever no caderno desta criança, agradecendo a sua visita e o momento tão interessante que proporcionaram a todas as crianças.

Analisando e fazendo um balanço da visita destes pais, penso que correu bem pois as crianças mostraram-se interessadas em ver o filme. A meu ver a visita mostrou-se positiva, pois as crianças puderam participar num momento enriquecedor e diferente do habitual. Este momento foi uma novidade para as crianças, visto que puderam aprender, dançar e cantar as músicas deste filme, que muitas ainda não tinham visto. Penso que o facto das crianças terem enfrentando uma situação diferente, mas que vai ao encontro das suas preferências, tornou-se positivo para elas.

A outra participação que assisti foi a de uma outra mãe que não costumava visitar muito a instituição, pois a sua filha usava a carrinha. Esta mãe mostrou-se de imediato disponível para se envolver na iniciativa, pelo que indicou um dia e uma hora, dizendo também que iria trazer um livro para ler ao grupo de crianças da sala. O livro escolhido foi “A Barata diz que tem”.

Quando esta mãe chegou, demonstrou interesse em ver o que estava exposto nas paredes da sala. Esta mãe pode conhecer melhor o que as crianças faziam, percebendo o tipo de trabalhos que a sua filha tem realizado na instituição. A educadora no momento da visita desta mãe aproveitou para conversar com esta e explicar-lhe os trabalhos expostos na sala, bem como esclarecer todas as dúvidas que esta tivesse.

Quando todas as crianças estavam sentadas a mãe sentou-se num banco com a sua filha. Com a ajuda da educadora, esta mãe percebeu que seria melhor sentar-se mais perto das crianças. Depois iniciou a sua leitura, que foi um pouco rápida e num tom de voz baixo.



A educadora sugeriu que a mãe mostrasse as ilustrações, à medida que estas fossem surgindo, o que foi feito.

No início da leitura, as crianças mostraram-se atentas e interessadas. No decorrer deste momento, por a história ser demasiado longa e por a mãe ter mostrado alguma insegurança, as crianças começaram a desviar a sua atenção e ficaram um pouco agitadas. Com a intervenção da educadora que tentava manter as crianças curiosas, estas ficaram um pouco mais atentas.

Depois da leitura da história, a mãe permaneceu ainda um pouco na sala, tendo depois saído e deixando a sua filha na instituição. No período da tarde escrevi no caderno da criança, agradecendo a sua visita.

Penso que esta mãe tentou aproveitar a sua visita, para conhecer os trabalhos e tabelas expostas na parede da sala. Tentou perceber como poderia apresentar o seu livro, aceitando as sugestões da educadora.

Fazendo o balanço final desta visita, posso dizer que foi positiva. Isto porque a mãe pôde conhecer os trabalhos expostos na sala e conversar presencialmente com a educadora, algo que não fazia há algum tempo. Depois do meu estágio terminar, soube que esta mãe voltou à sala para ler outro livro. O que demonstra que mostrou iniciativa e interesse em envolver-se nas iniciativas e atividades da sala.

### **3.5- Balanço final da Intervenção**

Irei aqui fazer um balanço final, da intervenção que dinamizei no estágio realizado na valência da Creche. Começo por referir, a dificuldade principal que senti durante a preparação e realização desta intervenção.

A dificuldade principal que senti surgiu durante a preparação da minha intervenção. Isto porque de início não sabia bem como poderia organizar esta intervenção, sendo que depois de refletir sugeri à educadora que se estabelecesse um dia, semanal ou mensal, em que os pais pudessem permanecer algum tempo na instituição. A dificuldade prende-se com o facto de no início, não ter conseguido perceber que não seria positivo e estimulante para os pais, a existência de um só dia em que estes pudessem visitar a sala. Depois de conversar com a educadora, percebi que o facto de existir um dia único para os pais visitarem a instituição, iria fazer com que estes se sentissem obrigados a fazer algo, podendo assim perder o interesse em participar nesta atividade.

Depois de alguma reflexão, reestruturei a atividade pedindo aos pais que indicassem um dia em que pudessem visitar a sala. Para superar esta dificuldade, foi essencial conversar com a educadora e refletir com esta e também individualmente. Com esta conversa e esta reflexão, percebi melhor como poderia estruturar a minha proposta de intervenção.

Fazendo um balanço final, posso dizer que foi gratificante perceber que obtive uma boa receção da parte dos pais a esta iniciativa, sendo que depois de colocar este recado nos cadernos, três pais demonstrarem interesse em participar.

#### **4- Considerações globais**

Passo a apresentar as principais conclusões a que cheguei, referindo depois as aprendizagens que realizei, bem como as principais dificuldades que senti ao longo deste trabalho.

Uma das principais conclusões incide nas repercussões positivas que surgem, quando a relação entre a instituição educativa e as famílias se desenvolve da melhor forma. Alguns autores destacam o facto destes efeitos surgirem principalmente nas crianças e prendem-se com o facto de que, quando corre bem a relação entre a instituição educativa e a família as crianças irão sentir-se melhor (Hohmann e Post, 2011). Para além destes efeitos positivos se fazerem sentir nas crianças, Hohmann e Post (2011) referem que irão também incidir nos educadores, que poderão fazer novas aprendizagens. Esta relação irá permitir que as educadoras definam estratégias mais adequadas para cada criança. Quanto às famílias, os autores referem que com esta relação, irão sentir mais confiança no trabalho que a instituição desenvolve.

Uma outra conclusão a que cheguei prende-se com o facto de a instituição educativa ter um papel essencial no desenvolvimento de uma boa relação entre esta e os pais, sendo que a instituição deve criar as mais diversas situações que possibilitem a intervenção destes.

Outra conclusão a que cheguei relaciona-se com o facto de existirem diversas estratégias que podem ser desenvolvidas para se conseguir uma boa relação entre a instituição educativa e a família. Neste trabalho apresentei diversas estratégias, sendo que verifiquei ser necessário desenvolvê-las tendo em atenção a necessidade de adaptar cada uma delas ao contexto educativo em questão.

Com este trabalho fiz algumas aprendizagens, nomeadamente a compreensão de quão importante é desenvolver uma boa relação entre a instituição educativa e a família. Esta aprendizagem foi desenvolvida através de pesquisas teóricas realizadas a partir do que observei nos contextos. Verifiquei ainda que esta relação irá ter repercussões nas famílias, nas crianças e nos profissionais da instituição. Para além desta pesquisa, foram também importantes as conversas que estabeleci com a educadora cooperante do primeiro estágio.

Uma outra aprendizagem que realizei incidiu nas estratégias que podem ser desenvolvidas para estabelecer uma relação positiva entre a instituição educativa e os pais. Com este trabalho fiquei a conhecer um conjunto de estratégias que podem ser dinamizadas para desenvolver uma boa relação com as famílias. Penso que este conhecimento irá ser útil no meu futuro profissional, porque quando estiver a exercer a profissão estou melhor preparada para utilizar as estratégias mais adequadas.

Outra aprendizagem que realizei prende-se com o facto de ter verificado o quão importante é definir e aplicar estratégias que sejam adequadas ao contexto educativo.

Constatei também a importância de identificar uma situação menos positiva e de a procurar melhorar. Verifiquei, com a realização da intervenção no primeiro estágio, que é possível melhorar e fazer evoluir as situações consideradas menos adequadas. Com esta intervenção possibilitei que algumas mães que não visitavam a sala de um modo constante, o pudessem fazer num ambiente agradável. Para além de que proporcionei a realização de conversas mais profundas com a educadora. Este tipo de ações levou-me a concluir que introduzi algumas melhorias no contexto, no sentido de poder contribuir para a resolução da situação-problema identificada neste trabalho. Verifiquei que é possível melhorar, sendo essenciais os momentos de reflexão e de troca de ideias com as educadoras.

Referindo as dificuldades que senti, irei começar por mencionar a que se prende com o quadro teórico de referência. Nesta parte do trabalho, em que tive de pesquisar e perceber o que diversos autores referiam sobre o tema, senti alguma dificuldade em explicar de forma resumida as ideias destes autores. O que significa que para mim não foi fácil transmitir o que vários autores referem, de um modo pouco extenso. Tentei ultrapassar esta dificuldade, trabalhando no sentido de apresentar da forma mais sintetizada possível, a opinião dos autores sobre o tema deste trabalho.

A outra dificuldade que senti durante a realização deste trabalho prendeu-se com o tipo de intervenção que teria de realizar e que teria de corresponder às necessidades e interesses das pessoas que se iriam envolver. Verifiquei, com o apoio da educadora do primeiro estágio, que a minha ideia inicial não seria a mais adequada ao contexto, sendo que em conjunto defini uma intervenção mais adequada

Senti também esta dificuldade no segundo estágio que realizei. A dificuldade neste estágio incidiu na necessidade de definir uma intervenção enquadrada no tema e que

fosse adequada ao contexto. Procurei refletir individualmente numa tentativa de definir uma intervenção adequada, sendo que depois sugeri à educadora a intervenção que tinha realizado no estágio anterior. No entanto percebi que esta já a tinha referido logo na primeira reunião do ano. Depois desta conversa refleti individualmente, não tendo conseguido definir uma boa e adequada proposta de intervenção.

Com este trabalho e apesar das dificuldades, fiz diversas aprendizagens que me irão ser muito úteis no meu futuro profissional de educadora de infância.

## Referências Bibliográficas

- Abramowicz, A., & Wajskop, G. (1999). *Educação Infantil Creches Atividades para crianças de zero a seis anos*. São Paulo: Editora Moderna.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.
- Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J.-P., Maroy, C., Ruquoy, D., & Saint-Georges, P. (1995). *Prática e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Arnold, G., Ames, L. B., & Ilg, F. L. (1979). *A criança dos 0 aos 5 anos: o bebé e a criança na cultura dos nossos dias*. Lisboa: Dom Quixote.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bassedas, E., Huguet, T., & Solé, I. (1999). *Aprender e Ensinar na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bondioli, A., & Mantovani, S. (1998). *Manual de Educação Infantil De 0 a 3 anos*. Porto Alegre: Artmed.
- C. Lima, L. (1992). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Serviços de Publicações do Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação Guia para a Auto-aprendizagem*. -: Universidade Aberta.
- Colégio do Centeio. (2011). *Projeto Educativo do Colégio do Centeio*. Setúbal
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (- de - de 2009). *Investigação- Acção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. Psicologia Educação e Cultura*, pp. 355-380.

- Creche Rainha D. Leonor. (2011) Projeto Pedagógico/Curricular.
- da Costa, A. F. (1986). A pesquisa do terreno em sociologia. In A. S. Silva, & J. M. Pinto, *Metodologia das Ciências Sociais* (pp. 129-148). Porto: Edições Afrontamento.
- Bertram, A., Jacobsen, K., Hermanns, J., Neuman, M., & Werquin, P. (2000). *A Educação Pré-escolar e os Cuidados para a Infância em Portugal Estudo Temático da OCDE*. s.l.: Ministério da Educação Departamento da Educação Básica.
- Ferreira, V. (1986). O inquérito por questionário na construção de dados sociológicos. In A. S. Silva, & J. M. Pinto, *Metodologia das Ciências Sociais* (pp. 165-196). Porto: Edições Afrontamento.
- Formosinho, J., Katz, L., McClellan, D., & Lino, D. (2001). *Educação Pré-escolar A construção Social da Moralidade*. Lisboa: Texto Editora.
- Goldschmied, E., & Jackson, S. (2006). *Educação de 0 a 3 anos o Atendimento em Creche*. Porto Alegre: Artmed.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2007). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbelkian.
- Homem, L. (2000). Das Fragilidades e Ambiguidades Da Relação com os Pais Na Educação Pré-escolar. In T. Vasconcelos, J. Formosinho, C. Moita, E. Nabuco, I. Cruz, I. Silva, . . . S. Niza, *Infância e Educação Investigação e Práticas* (pp. 61-84 ). Porto: Porto Editora.
- Instituto da Segurança Social. (2011). *Manual de Processos-chave creche 2º edição (revista)*. s.l.: s.e.
- Madureira, I. P., & Leite, T. S. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Marques, R. (s.d. de Abril-Maio de 1993). 2º 3º ciclos do Ensino Básico e Secundário A Colaboração Escola- Família. *Educação Ensino*, pp. 12-20.
- Marques, R. (1999). *A Escola e os Pais Como colaborar?* Lisboa: Texto Editora.

- Michel, A. (1983). *Sociologia da Família e do casamento*. Porto: Rés-Editora.
- Ministério da Educação (2000). *A Educação Pré-Escolar e os Cuidados para a Infância em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Neves, D. (2013/2014) *Projeto Pedagógico da Sala 3*
- Niza, S. (2013). O Modelo curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância Construindo uma práxis de participação* (pp. 141-160). Porto: Porto Editora.
- Patoleia, S. (2012/2013). *Projeto Curricular de Sala*
- Portugal, G. (2000). Educação de Bebés em Creche- Perspectivas de Formação Teóricas e Práticas. In C. Moita, E. Nabuco, I. Cruz, I. Lopes da Silva, J. Formosinho, J. Formosinho, . . . T. Vasconcelos, *Infância e Educação Investigação e Práticas* (pp. 85-105). Porto: Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Relvas, A. P. (1996). *O ciclo vital da Família Perspectiva sistémica*. Porto: Edições Afrontamento.
- Sampaio, D. (1994). *Inventem-se novos Pais*. Lisboa: Caminho.
- Sanches, I. (- de - de 2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, pp. 127-142.
- Segalen, M. (1996). *Sociologia da Família*. Lisboa: Terramar.
- Silva, P. (2007). *Escolas Famílias e Lares Um caleidoscópio de olhares*. Porto: Profedições.
- Silva, P. (s.d. de Abril-Maio de 1993). Relação Escola-Família? Naturalmente. Mas... *Educação Ensino*, pp. 21-26.



Souta, L., & Marques, R. (s.d. de Abril-Maio de 1993). Escola Família Nota de Abertura. *Educação Ensino*, pp. 4-5.

Stevens, J. H., Hough, R. A., & Nurss, J. R. (2002). A influência dos Pais no desenvolvimento e educação das crianças. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação Básica* (pp. 761-786). Lisboa: Fundação Calouste Gulbelkian.

Teodoro, A. (s.d. de Abril-Maio de 1993). Escola e Comunidade A complementaridade necessária. *Educação Ensino*, pp. 6-11.

Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. Em A. S. Silva, & J. M. Pinto, *Metodologia das Ciências Sociais* (pp. 101-128). Porto: Edições Afrontamento.

Vieira da Silva, M. d. (s.d. de Abril-Maio de 1993). A escolas e as Famílias. *Educação Ensino*, pp. 27-30.

### **Legislação:**

-Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto- Perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico

-Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro- Lei-quadro da Educação Pré-escolar

-Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro- Lei de Bases do Sistema Educativo

-Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto- Lei de Bases do Sistema Educativo

“ 1-O que pensa sobre a participação das Famílias no contexto da Creche/Jardim-de-Infância?

Considero que é fundamental que exista uma boa articulação entre a creche/j.i. e as famílias, tendo sempre em vista o bem-estar e o desenvolvimento da criança. As famílias deverão sentir que são bem-vindas na creche dos seus filhos e dever-se-ão promover a participação destas no contexto creche/j.i.

2-Que práticas desenvolve para promover a participação e a comunicação da Família na Creche/Jardim-de-Infância?

Em primeiro lugar promovo uma 1ª reunião individual com cada família, antes dos seus filhos entrarem onde faço uma entrevista de diagnóstico de forma a conhecer melhor alguns aspetos da vida da criança. Falo sobre a adaptação e partilho estratégias com as famílias; apresento a sala e alguns aspetos relacionados com o trabalho pedagógico.

Diariamente, recebo as crianças e as famílias com dedicação, procuro saber junto das famílias se a criança passou bem a noite e se há algumas informações que queiram partilhar com a equipa. Quando entrego a criança procuro fazer o mesmo mas no sentido contrário, ou seja, partilhar com as famílias como é que a criança passou o dia.

Promovo reuniões de pais para partilhar vivências dos seus filhos cá na creche. Objetivos/atividades realizadas, enfim o trabalho pedagógico que se vai desenvolvendo.

Envolver as famílias no projeto pedagógico, desafiando-as a virem à sala partilhar algo com o grupo e passar um momento na sala dos seus filhos.

Promovemos festas que envolvam a participação das famílias,...

Partilhas no caderno correspondência creche/família

3-Que estratégias pensa que poderão ser desenvolvidas de forma a potencializar essa relação?

Sermos pessoas compreensivas, simpáticas no dia a dia.

Criarmos momentos de participação e valorizarmos por exemplo estes momentos no caderno

Estabelecermos relações de confiança e estritamente profissionais com os pais.

...”

Anexo 1- Resposta da educadora de infância cooperante, do estágio realizado na valência da Creche.

“ 1-O que pensa sobre a participação das Famílias no contexto da Creche/Jardim-de-Infância?

Penso que as famílias devem ter uma participação ativa no jardim de infância, ou seja as famílias devem conhecer o que se passa no dia-a-dia da sala, quer em pequenas conversas que tenham com os adultos ou na visualização de placares onde estejam presentes os trabalhos que as crianças desenvolvam, bem como uma pequena explicação do que está a ser exposto. Penso que as famílias devem ser também convidadas a intervir, quer em atividades de sala, quer em atividades gerais, tais como a festa de final de ano/Natal ou algumas comemorações.

2-Que práticas desenvolve para promover a participação e a comunicação da Família na Creche/Jardim-de-Infância?

Tentamos sempre falar e receber bem todas as famílias, nomeadamente falar um pouco como correu o dia no colégio, quando vêm buscar as crianças ou trazê-las. Convidamos os pais a virem à sala no âmbito dos projetos que realizamos em sala, fazendo propostas e, no início do ano, na primeira reunião de pais convidamo-los sempre que queiram a vir desenvolver alguma atividade que queiram. Fazemos 3 reuniões de pais ao longo do ano letivo e entregamos a avaliação das crianças nas duas últimas reuniões. Quando as crianças vêm para o colégio fazemos uma ficha de abordagem com os pais, de modo a podermos conhecer melhor a criança antes de esta entrar para a sala, bem como conhecer melhor a família a que a criança pertence.

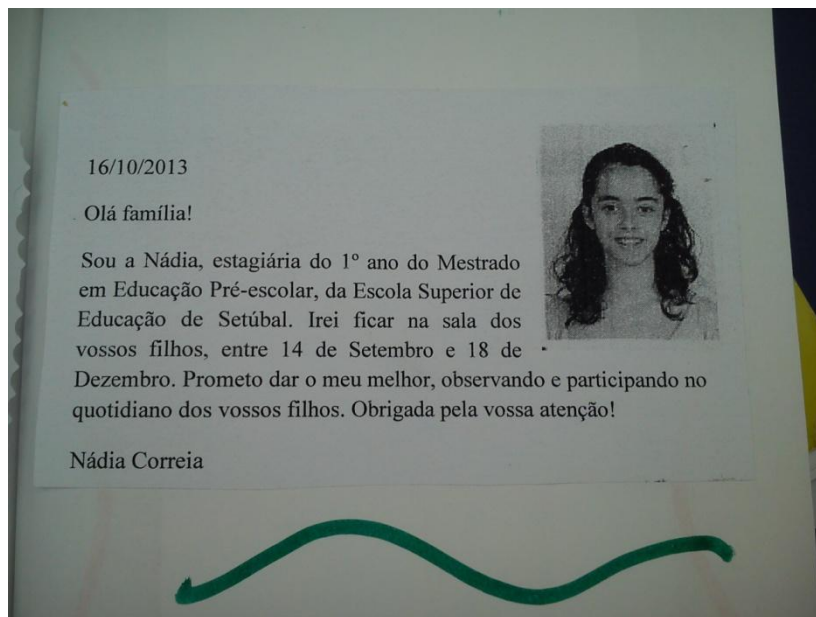
Ao longo do ano convidamos as famílias a participar em festas e outras comemorações.

Temos um email de sala onde podemos comunicar com as famílias e estas também podem comunicar connosco e usamo-lo ainda para fazer o registo das atividades mais significativas, onde adicionamos algumas fotografias para ilustração.

3-Que estratégias pensa que poderão ser desenvolvidas de forma a potencializar essa relação?

Estabelecer uma relação cordial com as famílias, manter a porta da sala “aberta” às famílias para que estas se sintam “à vontade” para falar connosco ou vir realizar atividades propostas por elas. “

Anexo 2- Resposta da educadora de infância cooperante, do estágio realizado na valência de Jardim-de-Infância.



Apêndice 1- O recado enviado aos pais das crianças com quem contactei no estágio em Creche.

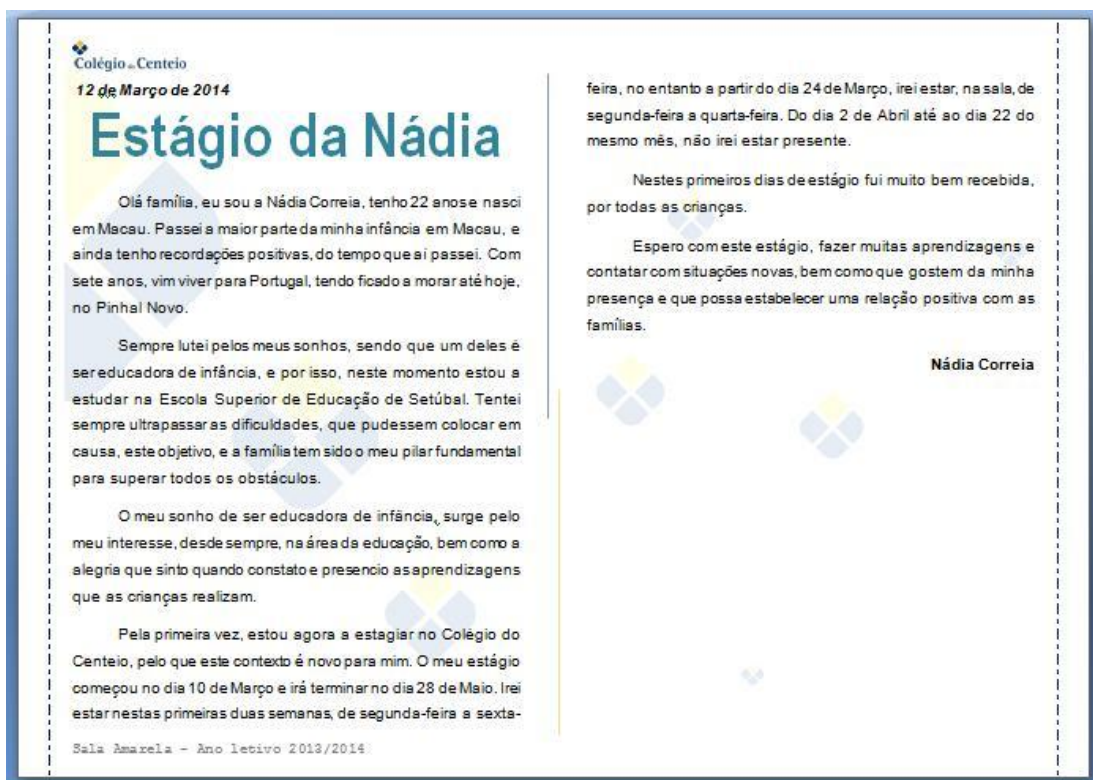
“ Olá família!

Sou a estagiária Nádía Correia e meu estágio chegou ao fim no dia 18 de Dezembro. Gostaria de agradecer a forma como fui recebida neste estágio e a confiança que me foi depositada! Aprendi muito com os/as vossos/vossas filhos/filhas, que me receberam todos os dias da melhor forma!

Obrigado por tudo!

Nádía Correia.”

Apêndice 2- O recado apresentado aos pais no fim do meu estágio em Creche.



Apêndice 3- Recado da minha apresentação aos pais das crianças com quem contactei no estágio em Jardim-de-Infância.

Inquérito por questionário:

Nome:

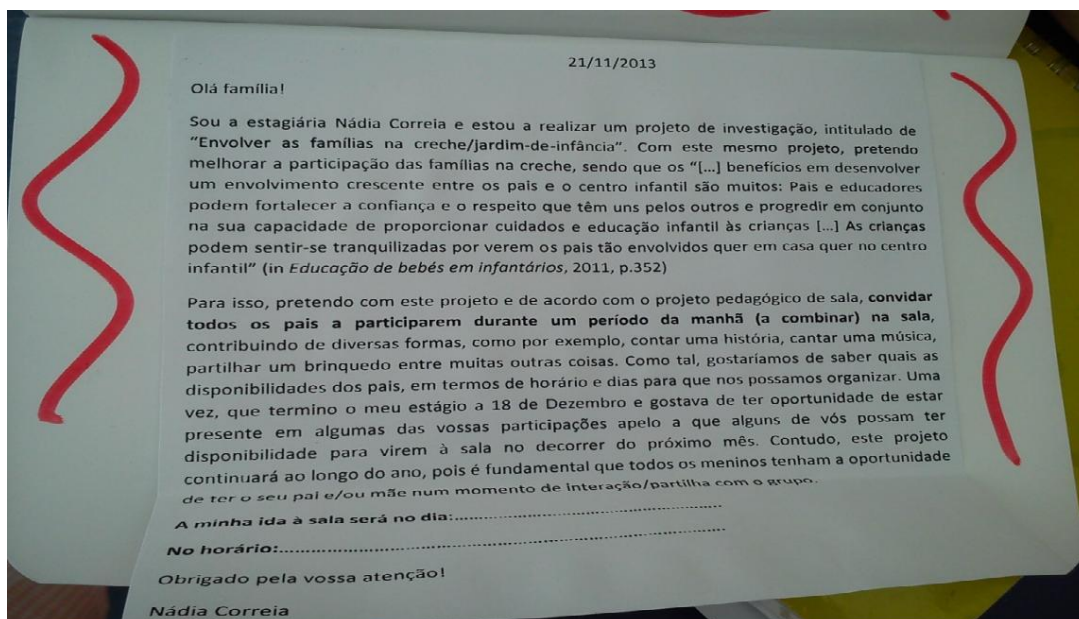
Sou a estudante Nádía Correia, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, que se encontra no Mestrado em Educação Pré-escolar, e no âmbito do meu projeto de investigação intitulado de “A relação da creche/jardim-de-infância com a família”, pretendia colocar algumas questões.

1-O que pensa sobre a participação das Famílias no contexto da Creche/Jardim-de-Infância?

2-Que práticas desenvolve para promover a participação e a comunicação da Família na Creche/Jardim-de-Infância?

3-Que estratégias pensa que poderão ser desenvolvidas de forma a potencializar essa relação?

Apêndice 4- O inquérito por questionário enviado às educadoras de infância cooperantes de ambos os estágios.



Apêndice 5- O recado apresentado aos pais com quem contactei no estágio em Creche.